



Revista
Internacional
Fe y Alegría

No. 15 / Año 2014

15

Educación
Inclusiva
en la misión
de Fe y Alegría

REVISTA INTERNACIONAL
FE Y ALEGRÍA



— 2014 —

“Educación Inclusiva en la misión de Fe y Alegría”

Federación Internacional de Fe y Alegría

REVISTA DE LA FEDERACIÓN INTERNACIONAL
DE FE Y ALEGRÍA



FEDERACIÓN INTERNACIONAL
Fe y Alegría

Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social

Consejo Editorial

Ignacio Suñol (Coordinador)

Álvaro Negromonte

Maritza Aguilar

Luis Arancibia

Edición

Claudia Patricia Ríos C.

Coordinadora de Comunicaciones

Diagramación e impresión

Editorial San Pablo

Carrera 46 No. 22A-90

Tel.: 3682099 – Fax: 2444383

E-mail: editorial@sanpablo.co

Edita

Federación Internacional de Fe y Alegría

Distribuye

Federación Internacional de Fe y Alegría

Calle 35, Carrera 21, N°19, La Soledad

Bogotá, Colombia

Teléfonos: 3383790; 3383792; 3383172

Correo electrónico: federacion@feyalegria.org

Página Web: <http://www.feyalegria.org>

(c) Fe y Alegría 2005

Hecho el depósito de Ley

Depósito legal: pp 200002CS1047

ISSN 1317-6625

Caracas 2005

ÍNDICE

Presentación	5
● DISCURSO ACTO INAUGURAL <i>P. Ignacio Suñol, S.J.</i>	7
● PALABRAS DE BIENVENIDA <i>P. Ignacio Suñol, S.J.</i>	11
● DISCURSO DE BIENVENIDA <i>P. Álvaro Negromonte, S.J.</i>	17
● DOCUMENTO DEL XLIV CONGRESO DE LA FEDERACIÓN INTERNACIONAL FE Y ALEGRÍA	19
● CUANDO LOS ÚLTIMOS VAN DE PRIMEROS <i>P. Jorge Cela, S.J.</i>	53 53
● EDUCACIÓN INCLUSIVA – CONDICIÓN PARA RECREAR ENLACES Y VÍNCULOS SIGNIFICATIVOS DE APRENDIZAJE <i>Raimunda Nonata Cadó</i>	63 63
● LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN AMÉRICA LATINA <i>Antonio Pérez Esclarín</i>	75 75
● LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA MIRADA DESDE LA TRADICIÓN DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS ¿CÓMO CONCIBE LA COMPAÑÍA DE JESÚS LA EDUCACIÓN INCLUSIVA HOY? <i>P. José Alberto Mesa, S.J.</i>	95 95

PRESENTACIÓN

La línea de reflexión del presente Congreso, titulada “Educación Inclusiva en la misión de Fe y Alegría”, fue elegida en nuestra penúltima Asamblea de la Federación Internacional de Fe y Alegría, celebrada en la ciudad de Bogotá en noviembre de 2011.

El tema lo hemos venido desarrollando en dos Congresos consecutivos: el de Cochabamba, realizado en el año 2012, y el presente (2013) aquí en São Paulo. En el primero se trató el tema con un abordaje más experiencial y testimonial, más desde una reflexión narrativa e histórica a partir de la presentación de algunas experiencias promovidas por Fe y Alegría en diversos países; el objetivo fue compartir experiencias de educación inclusiva en diversos ámbitos y contextos socioculturales, e identificar los desafíos que plantea la educación inclusiva. Ahora, en el Congreso número XLIV, esperamos poder recoger aquello y muchos más elementos que se han ido trabajando a lo largo del último año, de modo que esta trayectoria participativa de la Federación Internacional de Fe y Alegría pueda culminar arropada también de una elaboración conceptual para que el conjunto adquiera la fortaleza de un documento institucional que pueda servirnos a todos y cada uno de los miembros de Fe y Alegría para encontrar los caminos que nos permitan enfrentar las nuevas exclusiones que la sociedad actual nos plantea.

Como es costumbre en Fe y Alegría, el presente congreso partió de un DOCUMENTO BASE que se trabajó durante todo el año y en el que han aportado las Fe y Alegría Nacionales. La discusión y construcción de este documento se inició a partir de 7 planteamientos con los que se buscó dinamizar la participación. Ellos son:

1. La educación inclusiva como llamado.
2. Responder a nuestros desiguales contextos.
3. La educación inclusiva frente a la exclusión.
4. Tensiones de la educación inclusiva
5. Transformaciones necesarias en cultura, políticas y prácticas inclusivas.
6. El papel de los educadores en el proceso de construcción de una educación inclusiva.
7. Todas/os estamos invitadas/os a construir y habitar el Reino.

El trabajo de construcción colectiva que se ha realizado a partir del DOCUMENTO BASE, esperamos poder complementarlo con las intervenciones y participaciones de los invitados especiales que acompañarán este Congreso. Ellos son: P. Jorge Cela, Presidente de la CPAL, quien compartirá con los asistentes su ponencia *“La inclusión, una prioridad en la misión”*; Raimunda Nonata Cadó, con su ponencia *“Educación inclusiva: condiciones para crear lazos y vínculos significativos de aprendizajes”*; Antonio Pérez Esclarín, quien en esta oportunidad nos hablará de *“La inclusión y sus desafíos en el mundo contemporáneo”* y por último José Alberto Meza con la ponencia *“Cómo los jesuitas conciben la educación inclusiva”*.

En este número de la revista presentamos el Documento Final del LXIV Congreso, en el cual han participado como redactores Daniela Eroles y Sebastián Correa de Fe y Alegría Chile acompañados de la Comisión Integradora conformada por Miquel Cortes, S.J. y Luiz Fernando Klein, S.J. Este documento, luego de ser avalado por la Junta Directiva, se convierte en el punto de partida con el cual todos y todas los presentes en el Congreso, y los miembros de Fe y Alegría en el mundo, debemos iniciar en nuestros países el trabajo hacia la inclusión educativa.

La propuesta educativa de Fe y Alegría, desde sus inicios hasta hoy, ha intentado fortalecerse a partir de las diferentes realidades y contextos de los países en los que está presente. Esto le ha permitido construir un modelo a partir de la diversidad, la multiculturalidad y la pluralidad, un modelo creativo en el cual la inclusión ha sido una de sus principales características. La inclusión nos llama a dar un paso más, los modos en que tratábamos la exclusión ya no son suficientes, la inclusión debe ser más que la integración educativa, debe llamarnos a un trabajo con equidad en donde todas las personas del grupo, a pesar de sus diferencias, físicas, culturales, religiosas, sexuales, de procedencias deben ser riquezas para toda la comunidad.

Desde Fe y Alegría buscamos una educación inclusiva a partir de la vivencia de la exclusión, para salir al encuentro, con creatividad y audacia, de las personas más maltratadas en los múltiples y variados ámbitos de exclusión, y acompañarlas y dotarlas de contenidos y valores pertinentes.

DISCURSO ACTO INAUGURAL

P. IGNACIO SUÑOL, S.J.

Pe Alfonso Carlos Palacio, Provincial da Companhia de Jesus no Brasil; Pe Mieczyslaw Smyda, Provincial da Companhia de Jesus do Brasil Centro-Leste; Pe. Álvaro Negromonte, Director Presidente de Fundação Fé e Alegria do Brasil; Amigas y amigos de Fe y Alegria; miembros delegados y participantes a este XLIV Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegria. Distinguidas autoridades; muy estimado personal de Fé e Alegria do Brasil, anfitriona del presente Congreso. Señoras y señores:

Para muchas de las personas que estamos aquí reunidas en São Paulo les trae el grato recuerdo de la celebración en el año 2007 del Congreso Internacional XXXVIII de Fe y Alegria que versó sobre “Nuestra Práctica de Promoción Social Comunitaria”. De aquel evento deseo rescatar para nuestra memoria histórica institucional un lineamiento que en estos próximos días de congreso debemos tener presente para seguir manteniendo la fidelidad creativa de nuestra identidad. Al momento de revisar nuestro quehacer se decía: “Nuestros proyectos y escuelas son la expresión histórica de la apertura del P. Vélaz a la presencia del Señor en la historia. De un Dios que se hace presente para revelar las estructuras que impiden al hombre construir una historia de solidaridad y de justicia. Un Dios que convoca lo que tenemos de mejor para ponerlo al servicio de los empobrecidos en contra de (la) exclusión imperante en Latinoamérica y el Caribe”.

A modo de presentar muy sucintamente a Fé e Alegria do Brasil a los delegados de este Congreso que proceden de veinte países en los que desarrollamos nuestra tarea de educación integral y promoción social, puedo destacar de acuerdo a los datos proporcionados por el P. Pedro Canisio Schroeder, S.J., en su reseña “Etapas da história de Fé e Alegria no Brasil” lo siguiente: “Fé e Alegria do Brasil nace por una decisión de la Conferencia de Provinciales Jesuitas de Brasil, después de varios llamado del P. José María Vélaz. ... La Fundación Fé e Alegria do Brasil fue creada en 1981; la iniciativa de la fundación partió de una pareja de laicos, Francisco y Rosa Romero, recién llegados del exilio en Panamá, donde habían trabajado en Fe y Alegria, además de algunos jesuitas que presentaron la

propuesta a las instituciones eclesiásticas de Brasil, estableciendo los primeros contactos con personas dispuestas a comprometerse en diferentes regiones del país”.

En la actualidad tiene presencia física en 43 puntos geográficos distribuidos en 15 de los 26 Estados Brasileiros; atiende 21.870 participantes, en 13 planteles escolares y 81 centros de educación no formal-alternativa y de promoción social. Un millar de personas en los equipos de Fé e Alegria gestionan los programas que pretenden concretar cambios de mejora en la vida de niños, niñas, adolescentes y jóvenes.

El motivo que nos congrega esta tarde en este reencuentro internacional, festivo, es inaugurar el XLIV Congreso de Fe y Alegria que sesionará con el tema de Educación Inclusiva en la Misión de Fe y Alegria y que dará continuidad a lo considerado en el Congreso del pasado año celebrado en Cochabamba. El trabajo por ir alcanzando mayores metas y espacios de educación de calidad para todas y todos, que resuelva definitivamente el deseo mundial de cobertura plena en el exigente ámbito de educación permanente a lo largo de toda la vida, nos sigue convocando a la reflexión colectiva para encontrar los mejores métodos, y a la animación institucional para atender las urgencias más apremiantes. Fe y Alegria no ha temido nunca mirar la exclusión y proponerse con esperanza para superarla la creación de comunidades dignas, culturalmente identificadas, y sostenibles en paz y justicia mediante las competencias del estudio, del trabajo, y de la convivencia comunitaria que desde las propias raíces se abre a la mayor riqueza de la diversidad.

El tema de la inclusión educativa, y en general de la inclusión social, adquiere hoy día connotaciones muy precisas por las que se han superado anteriores acciones de integración o tolerancia. No se trata ya del acto benévolo y condescendiente de acogida, ni de la aceptación que puede nacer de una actitud humanitaria como respuesta a la debilidad de una persona, sino del sentir la convicción de que la pluralidad y la diversidad son elementos formadores de la persona y de la comunidad.

En nuestra sociedad actual tenemos muy diversos niveles de urgencia donde gestionar la inclusión, pero sin duda que las urgencias explicitadas como derechos ineludibles y de repercusión universal que han merecido el compromiso impostergable de las organizaciones internacionales las debemos atender de un modo prioritario y en coordinación con otras redes e instituciones estatales y civiles que son capaces de escuchar el clamor de los más excluidos, desorientados o indefensos.

Un ejemplo de ello, muy sensible para la comunidad internacional de Fe y Alegria, es concienciar que las mayores causas que bloquean de

hecho las políticas de inclusión socio-comunitarias y en especial a la educativa son el hecho de que una persona sea pobre, viva en el área rural profunda, y más aún si en alguna de estas situaciones es negro, indígena y mujer. En cuanto a los niños y niñas no escolarizados, directamente es nuestra preocupación, además de las personas sociológicamente excluidas ya indicadas, nos debe preocupar la situación de los que no van a la escuela por formar parte de los 150 millones de niños y niñas con discapacidad, 215 millones de chicos y chicas trabajadores, 39.000 chicas menores de 18 años que se casan por día, y 250.000 niños soldados en conflictos bélicos.

Sin entrar en grandes detalles: la meta del compromiso internacional de la Educación para todas y todos era lograr que para el 2015 ningún niño se quede sin escuela. Según el informe reciente publicado conjuntamente en el Informe de Seguimiento de la Educación Para Todas y Todos en el Mundo y el Instituto de Estadística de la UNESCO, si bien desde el año 2000 al 2011 se ha disminuido en un 44% el número de niños no escolarizados, todavía en el mismo 2011 quedaban más de 57 millones sin gozar del derecho a la enseñanza primaria, y probablemente casi la mitad de ellos nunca ingrese a un aula. En definitiva, la humanidad dista de cumplir uno de sus modestos compromisos. Lo más preocupante es que el impulso para llegar hasta los niños no escolarizados se ha amornado considerablemente desde el año 2005, y prácticamente estancado desde el mismo 2011; y justo cuando es necesario un apoyo final que logre que todos los niños y niñas entren al nivel primario la ayuda internacional a la educación básica está disminuyendo. Entre 2010 y 2011 seis países de entre los diez principales donantes a la educación básica han reducido considerablemente su ayuda (Canadá, Estados Unidos de América, Francia, Japón, Noruega y Países Bajos; sólo Reino Unido y Australia la han aumentado considerablemente, y Alemania y Suecia moderadamente). Concluye el informe citado que “la austeridad económica no debería ser una excusa para que los donantes incumplan sus promesas para con los más pobres del mundo”... y que “los donantes deben urgentemente reconsiderar sus recortes a la ayuda para poder cumplir su compromiso de que ningún niño se quede sin ir a la escuela en 2015 por falta de recursos”.

Si bien esta realidad es un botón de muestra para cuya solución definitiva nos hemos comprometido por convenios internacionales, como Fe y Alegría aspiramos a ser agentes de la inclusión en todos los niveles edu-

cativos y en todos los procesos comunitarios de generación de trabajo, de producción, y de animación de la riqueza y diversidad cultural. Reflexionemos estos días de congreso desde nuestra identidad de Movimiento, reflexionemos para la acción y el compromiso con los grupos más excluidos, reflexionemos con la finalidad de que las banderas que esta tarde hemos portado acá simbolizen el crecimiento visible del “buen vivir”.

Dios les bendiga. Una feliz noche.

Muchas gracias.

P. IGNACIO SUÑOL, S.J.
Coordinador General
Federación Internacional de Fe y Alegría
São Paulo, 28 Octubre 2013

PALABRAS DE BIENVENIDA

P. IGNACIO SUÑOL, S.J.

Un saludo muy fraternal para todas las compañeras y compañeros de Fe y Alegría presentes en este XLIV Congreso Internacional, y de igual manera para quienes nos siguen gracias a diversas tecnologías de comunicación. Las representaciones de las instituciones fraternas que nos acompañan sean todos y todas muy bienvenidas.

Tema y procedimiento del Congreso

La línea de reflexión del presente Congreso fue elegida en nuestra penúltima Asamblea de la Federación Internacional de Fe y Alegría celebrada en noviembre de 2011 en Bogotá y lleva por título en esta oportunidad “Educación Inclusiva en la misión de Fe y Alegría”. Como ya va siendo práctica en los Congresos de Fe y Alegría, este tema lo llevamos tratando durante dos Congresos consecutivos, es decir, el que celebramos hace un año en Cochabamba y el presente aquí en São Paulo. En el Congreso de Cochabamba tratamos el tema de Educación Inclusiva con un abordaje más experiencial y testimonial, más desde una reflexión narrativa e histórica con base en la presentación de algunas experiencias promovidas por Fe y Alegría en diversos países. En este Congreso recogemos aquello y muchos más elementos que se han ido trabajando a lo largo de este año, de modo que esta trayectoria participativa de la Federación Internacional de Fe y Alegría pueda culminar arropada también de una elaboración conceptual para que el conjunto adquiera la fortaleza de un documento institucional.

Entronque con el Congreso XLIII de Cochabamba

La riqueza del Congreso de Cochabamba (Bolivia) estuvo mayormente en la vivencia de las experiencias personales y colectivas que se presentaron, en las conversas de grupo y liturgias que acompañaron el proceso, en la celebración autóctona de tradiciones originarias, y en las ponencias más especializadas que acompañaron el progresivo debate y enriquecimiento. De ese trecho ya caminado nos debe seguir animando la constatación

histórica de que Fe y Alegría ha buscado siempre una educación germinalmente inclusiva a partir de la vivencia de la exclusión, para salir al encuentro, con creatividad y audacia, de las personas más maltratadas en los múltiples y variados ámbitos de exclusión, y acompañarlas y dotarlas de contenidos y valores pertinentes. La mirada permanente al epicentro de la exclusión es la que históricamente ha formulado la dinámica institucional de la integración y más, en los últimos años, de la inclusión, la cual solicita sin lugar a duda la implementación de difíciles retos: económicos, culturales, políticos, religiosos, de género, de orientación sexual, por desventajas físicas y/o mentales, a causa de la situación geográfica, por razones de movilidad forzosa, etc.

No está por demás reconocer que nuestros diseños institucionales de inclusión educativa y social se han separado muy tardíamente de los procesos de integración de modo que en el momento actual en muchos aspectos somos todavía aprendices de la inclusión.

En línea histórica con los derechos humanos

Fe y Alegría comienza su historia tan sólo siete años después de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el momento en que la humanidad es consciente de que hay unos bienes básicos que no pueden negarse a ninguna persona y que están fundamentados en la misma esencia de la dignidad humana, ese núcleo irrenunciable por el que todas y todos somos iguales sin negar la riqueza de la pluralidad y diversidad. La educación como contrapuesta a la ignorancia y a la falta de acceso al conocimiento, así como el “buen vivir” entendido como la negación permanente de la pobreza, han sido comprendidos desde siempre por Fe y Alegría como base integradora de esos bienes primarios que toda persona desde el momento de su concepción debe gozar.

Si bien hay que reconocer que Fe y Alegría ha sintonizado siempre con lo afirmado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y lo ha procurado vivir además de un modo preferencial allí donde termina el asfalto, es importante que hoy asumamos que debemos dar un paso más. Históricamente, como hijos e hijas de una tradición, hemos sido conscientes y sensibles de la pobreza y de la deficiencia, pero no hemos desarrollado la misma sensibilidad para los que son diferentes. Ahí se sitúa el aspecto nuevo que desde los Derechos Humanos hoy deseamos poner de relieve e intensificar, tomando una mayor conciencia de que los conceptos de diversidad e inclusión nos conducen a abrir el Movimiento a creativos

modos de reconstruir la sociedad plural de los diferentes, construyendo ofertas de igual significación y oportunidad para todas y todos.

El momento que privilegiadamente nos toca vivir no es ni un cambio de intensidad de hacer más de algo ni un cambio de sentido que nos involucre hacia el pasado. No está en la línea de amar más a los pobres (cosa que ojalá hiciéramos siempre más y mejor) ni en retomar con mayor ímpetu las banderas de la Teología de la Liberación que suscitó en su momento tantos miedos y sospechas. Los cincuenta años de trayectoria del Concilio Vaticano II, de tanta significación para muchas de las personas que estamos aquí y tan desconocido para los más jóvenes, han aportado mucha novedad en la línea de la inclusión, de la aceptación de la diversidad, y nos ha ayudado a descolocarnos del centro del mundo, y cuando uno es capaz de abandonar el centro adquiere la sensibilidad de encontrar a sus diferente-iguales-en-dignidad. La inclusión nos lleva a la novedad de unos valores que hasta el momento no los habíamos percibido, no los teníamos conceptualmente pensados ni siquiera algunos de ellos anímicamente consentidos. Se nos ha cambiado la clave de la sinfonía. La escuela, el colegio, la universidad y en general la sociedad e incluso hasta el templo han tenido que acostumbrarse y aprender a gestionar la diversidad lo cual implica gestionar personas con necesidades e intereses personales cada vez más variados pero confluyendo en espacios comunes y homogeneizados en la ola del anonimato digital. Quedó atrás el tiempo de vivir clasificados, de educar por lo común y no por lo que nos diferencia.

La educación inclusiva al interior del movimiento de Fe y Alegría

Es muy propio nuestro desconstruir el concepto tradicional y mortecino de escuela o colegio para reconstruirlo con mayor amplitud desde la base comunitaria y participativa donde se entretajan la vida de los educandos en su concepción dinámica, la de los educadores, la de los adultos, y la de los técnicos de la administración educativa local y general. Nos movemos en una realidad social que por sí misma entraña un reto para la gestión institucional de los procesos educativos que van más allá de las paredes del centro y queda abierta a las propuestas de la diversidad. Es precisamente ahí, en la diversidad, donde se nos abren las puertas de una gran oportunidad de crecimiento institucional porque somos diversos en edad, en procedencia cultural, en la expresión del pensamiento y de la interioridad, en el manejo de las tecnologías, en el

modo de ser, estar, poseer, en la expresión de las preferencias, del arte y de los propios sueños...

Es en este contexto tan rico donde el horizonte permanece siempre abierto y preñado de soluciones al estilo creativo de José M^a Vélaz para los que más sufren la discriminación que son sin duda las personas en situación de pobreza, que además son negros, indígenas y que además son mujeres.

La inclusión en la gestión del trabajo

En este foro de educación inclusiva juzgo imprescindible recordar que actualmente el mundo del trabajo sigue desfavorecido para las mujeres, muy escaso para las personas discapacitadas y desechable e indigno para las culturas originarias. Debemos educar y dirigir la responsabilidad social de nuestro Movimiento y de nuestras corporaciones socias a promover mayores oportunidades laborales para aquellas personas que históricamente pertenecen a grupos segregados en el mercado de trabajo. También ahí hemos de incidir públicamente y concientizar para lograr una verdadera inclusión y no contentarnos sólo con una integración que mal distribuye el trabajo de acuerdo a estratos sociales y procedencias étnicas.

Es indiscutible que al interior de Fe y Alegría, al igual que en la sociedad en general, las diferencias en las formas de ser, de pensar y de trabajar redundarán en un activo o pasivo social según sea nuestra capacidad de gestionarlas adecuadamente o ignorarlas. Las oportunidades ofrecidas por la organización en la línea de producir mejor empleo en nuestro propio seno, de colaborar para abrir las puertas de la productividad ecológica en instancias externas, y de ofrecer procesos de calidad educativa en todos los niveles de educación gratuita darán el valor agregado de nuestra diferencia institucional construida precisamente sobre la base de aceptación de la diversidad y constituyendo lo que podemos llamar nuestra “marca de formación y empleo”.

Conclusión

Dando por inauguradas las sesiones de reflexión de este Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegría, agradezco de antemano la participación y acompañamiento de todas y todos ustedes en este tan significativo acto de participación y construcción colectiva.

Dios bendiga este XLIV Congreso Internacional para especial beneficio de los más diversos y diferentes.

Muchas gracias.

P. IGNACIO SUÑOL, S.J.
Coordinador General
Federación Internacional de Fe y Alegría

DISCURSO DE BIENVENIDA

P. ÁLVARO NEGROMONTE, S.J.

Buenas tardes a todos y todas.

Estimados educandos/as y estudiantes, tan queridos y amados por Dios y por nosotros, las familias aquí presentes, compañeros de Fe y Alegría, amigos y amigos de nuestro movimiento, los jesuitas y otros religiosos, empleados y colaboradores en nuestro trabajo, socios de este evento, y autoridades constituidas para el servicio del pueblo, todos son bienvenidos al 44° Congreso Internacional de la Federación Internacional de Fe y Alegría, que Brasil tiene la alegría de celebrar de los próximos días.

Después de dar las gracias y pedir a Dios que derrame su amor y gracia sobre todos los que aquí nos reunimos para celebrar este acontecimiento federativo, continuamos con nuestro acto de inauguración, con la misma valentía y libertad que inspiró al fundador de la Educación Popular y el Movimiento de Promoción Social, el P. José María Vélaz. Delante de nosotros tenemos el desafío de contribuir a hacer realidad una educación verdaderamente inclusiva, que se convierta en eje transformador de las realidades de exclusión que a diario contemplamos. Con nuestra educación debemos llevar a todos estos lugares de exclusión, esperanza y vida.

En este momento es importante que todos los aquí reunidos imaginemos cómo podemos transformar nuestras complejas realidades, en donde la vida y la esperanza parecen no tener valor. Una vez hecho esto debemos preguntarnos cómo, de la mano de los otros, nuestros compañeros, lograremos transformar estas realidades.

Esta realidad que contemplamos es el suelo donde Fe y Alegría planta la semilla que se le confía. A nivel mundial hay más de 57 millones de niños sin escolarizar, y lo que es peor es que los gobiernos y las instituciones han reducido las inversiones en la educación básica cada año, dando prioridad a los intereses de una minoría privilegiada.

Estos números son aún más alarmantes cuando se considera que muchos de los/as excluidos son víctimas de un reparto disfrazado injusto, y

tienen sus derechos violados, y aun así están rotulados y etiquetados como incapaces, sintiéndose impotentes para seguir en su proceso educativo.

Impulsados y motivados por este ultraje, invitamos a todos a seguir adelante en nuestro Congreso. Las situaciones de exclusión que a diario conocemos desde nuestro trabajo debe llevarnos a la indignación para que se genere en nosotros, y en cada una de las Fe y Alegría, herramientas y acciones de impacto público eficaces, que nos permita ejercer *advocacy* por todos aquellos a los que les servimos.

Recuerdo en este momento la siguiente realidad educativa caótica de Brasil. Hay muchos fondos para invertir en la educación básica, pero que lamentablemente son destinados para educar sólo a unos pocos, o en el peor de los casos son desviados antes de llegar a quien por derecho le pertenece. Esto pasa también en muchos otros países en donde está Fe y Alegría, entonces ¿qué hacer, cómo enfrentar esta realidad que violenta y arrebató los derechos de los que más lo necesitan?

Los invito a que en este encuentro conservemos siempre el deseo por hacer el bien y que Dios le dé a nuestra humanidad el valor para seguir adelante luchando por los excluidos, por todos aquellos que necesitan de nuestras capacidades y nuestros talentos. Aquí llegamos a la conclusión de que sólo agradaremos a Dios si ponemos a su servicio nuestra vida.

Gracias a todos y bienvenidos.

P. ÁLVARO NEGROMONTE, S.J.
Director Nacional Fe y Alegría Brasil



DOCUMENTO DEL XLIV CONGRESO DE LA FEDERACIÓN INTERNACIONAL FE Y ALEGRÍA

“Educación Inclusiva en la misión de Fe y Alegría”

1. La educación inclusiva desde Fe y Alegría

1. El ideario de Fe y Alegría nos anima a creer en la inclusión, donde la calidad y la equidad son inseparables y en donde la diversidad se celebra como riqueza. En el XLIV congreso de Fe y Alegría sobre “Educación Inclusiva y sus desafíos” concluimos que la educación inclusiva es un derecho de todas las personas y que está directamente relacionado con nuestra identidad y razón de ser. La inclusión es intrínseca al origen y misión de Fe y Alegría y a su labor de educación popular y promoción social: trabajar con y para los sectores excluidos.
2. Desde la educación popular es que Fe y Alegría entiende y practica la educación inclusiva. Desde la opción que Fe y Alegría hace por los pobres y excluidos se debe entender su lucha porque el derecho a una educación inclusiva de calidad llegue a todos y todas y que la educación sea el motor de transformación de las realidades sociales de exclusión en realidades sociales inclusivas. Fe y Alegría invita a todos y todas a unírnos a su misión: que los

empobrecidos, excluidos y marginados gocen, junto a los demás, del derecho de una educación inclusiva de calidad.

3. Desde los distintos contextos donde se encuentra Fe y Alegría, somos testigos de las múltiples formas de exclusión que sufren nuestros pueblos, exclusión que entendemos como una violación a los derechos humanos de miles de personas. Esto nos afecta y nos indigna y de esta indignación surge nuestra reacción y denuncia de una sociedad productora de exclusión y nace el compromiso por una educación inclusiva.
4. La base de la apuesta de Fe y Alegría por una educación inclusiva está en que *“todos los seres humanos tienen igual dignidad y porque esta dignidad es absoluta en cada una y cada uno, porque tenemos dignidad simplemente por ser seres humanos. Ella no depende de nada ni de nadie. Esta dignidad no puede crecer ni disminuir. Es igual para todas y todos siempre”*. Y tenemos *“fe en que todos somos hijos de Dios y en que los más pobres, necesitados y excluidos son los preferidos de Dios”*¹.
5. Fe y Alegría asume que la educación está al servicio de la transformación de nuestra sociedad, lo cual se enraíza en nuestra espiritualidad, que invita a *“no huir de la realidad, sino sumergirse en ella y tratar de humanizarla... asumiendo una espiritualidad al servicio de una vida más digna y dichosa para todos/as”*².
6. Desde la perspectiva de la educación popular, asumimos que las comunidades educativas tienen un rol clave en la construcción de una sociedad inclusiva. La sociedad es diversa, por ende, los espacios y experiencias educativas también deben serlo. Es muy difícil construir una sociedad entre todos si nos educamos separados. Estratégicamente las comunidades educativas deben ser un microsistema de la sociedad que soñamos, justa, participativa, fraterna³ y respetuosa de la dignidad de todas las personas, con estructuras y modos de actuar que hagan posible las soluciones para superar la inequidad, la pobreza, la discriminación y la exclusión.

¹ Federación Internacional de Fe y Alegría. *Identidad y espiritualidad de Fe y Alegría al servicio de la misión*. XLII Congreso Internacional. Bogotá, Colombia, 2011.

² *Ibidem*.

³ Federación Internacional de Fe y Alegría. *Ideario de Fe y Alegría*. Caracas - Venezuela, 1985.

Fe y Alegría encuentra la reconciliación de la sociedad en el Dios revelado por Jesús, que exige relaciones e instituciones justas.

7. El Padre José María Vélaz planteaba que Fe y Alegría tiene su fundamento en la tesis humanística de que la educación integral fecunda todas las potencialidades que Dios pone en cada hombre y mujer. Nos anima a creer en el “maravilloso misterio humano” que permite confiar en la transformación y autopromoción que tiene el ser humano educado, y así trazarse caminos mejores en el orden individual, como sujeto miembro de una colectividad solidaria y de la gran familia humana⁴. “*Te alabo, Padre, Señor del cielo y tierra, porque ocultando estas cosas a sabios y entendidos, se las diste a conocer a la gente sencilla*” (Mt 11, 25).

2. Responder a nuestros desiguales contextos

“Ser Movimiento de Educación Popular implica la permanente desestabilización creativa, la relectura continua de la realidad desde los intereses de los pobres y excluidos, en una actitud de comprobada búsqueda, con grandes dosis de audacia, de inconformidad, de autocrítica sincera y constante, de modo de superar las incoherencias y adecuar las prácticas a las exigencias y retos que plantea la realidad siempre cambiante y el empobrecimiento y exclusión crecientes de las mayorías”⁵.

8. Desde nuestro compromiso como Movimiento de Educación Popular Integral y Promoción Social con el proceso histórico de los sectores populares en la construcción de una sociedad justa y fraterna, la realidad social nos mueve e interpela⁶. Vivimos en un mundo marcado por la desigualdad, donde los ingresos, recursos y oportunidades, sistemáticamente y en forma desproporcionada, se concentran en un segmento de la población⁷. Esta situación de desigualdad creciente y estructural es consecuencia de las políticas neoliberales imperantes desde los años 90 que han ido generando nuevas y múltiples pobreza⁸.

⁴ P. José María Vélaz. *Fe y Alegría: características principales e instrumentos de acción*. 1981.

⁵ Federación Internacional de Fe y Alegría. *La educación popular hoy y su concreción en nuestras prácticas*. XXXII Congreso Internacional Fe y Alegría. Guatemala, 2001.

⁶ Federación Internacional de Fe y Alegría. *Ideario*...

⁷ Ocampo Prado, M. *Contexto y enfoques de desarrollo en América Latina*, Módulo 3, Diplomado en Gerencia Social Ignaciana. Universidad Javeriana, Bogotá - Colombia, 2013.

⁸ Carta de los provinciales jesuitas de América Latina sobre el neoliberalismo. México, 1996.

9. La desigualdad no se expresa solo en términos de ingresos, sino en la posibilidad del pleno goce de los derechos humanos o en su vulneración, en el acceso a la salud, a la vivienda, a la educación, al trabajo, a la participación. Esto se evidencia no sólo en las situaciones de pobreza que se perpetúan, sino que también impactan en el entramado social. “La profunda crisis de cohesión social y la fragmentación de nuestras sociedades agudizaron viejas problemáticas sociales como la violencia y la discriminación, y dieron origen a nuevos fenómenos tales como intensas corrientes migratorias y la segregación espacial. (...) Los barrios se diferencian, se separan y se homogenizan. Los ricos se juntan para vivir solos y los pobres quedan agrupados en los sectores más degradados del espacio urbano. (...) La gente vive cada vez más con sus pares y cada vez menos con otros, diferentes, de origen social distinto”⁹.
10. La exclusión se reproduce y acrecienta en nuestros sistemas educativos. En la mayoría de nuestros países, contamos con sistemas educativos que no han sabido dar respuesta integral al desafío de la inclusión, fracasando en la entrega de educación de calidad para todos y todas, e incluso, en muchos casos, nos encontramos con sistemas educativos que, en vez de corregir las desigualdades, las legitiman¹⁰. “La educación es un derecho de todas las personas, que debe ser disfrutado en igualdad de condiciones. (...) Si el derecho a una educación de calidad sólo está al alcance de una parte de la población, como hoy sucede, lejos de generar inclusión y desarrollo, produce desintegración social”¹¹.
11. A solo dos años de la fecha establecida para el cumplimiento de los “Objetivos de Educación para Todos” (EPT), consensuados en Dakar (Senegal) el año 2000¹², el panorama no es muy alentador.

⁹ López, N. *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos a la Educación en el nuevo escenario latinoamericano*. IPEE-UNESCO, Buenos Aires - Argentina, 2005.

¹⁰ Bolívar, A. *Equidad Educativa y Teorías de la Justicia*. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en educación, 3 (2), 2005, 42-69.

¹¹ Federación Internacional de Fe y Alegría. *Compromiso por la educación. Seis propuestas para el diálogo y la acción*. Madrid - España, 2008.

¹² Objetivos Educación Para Todos. Avances al 2012.

Objetivo 1: Las mejoras en el ámbito de la atención y educación de la primera infancia han sido demasiado lentas. En 2008, aproximadamente el 28% de los niños de menos de cinco años padecían de retraso en el crecimiento, y menos de la mitad de los niños del mundo accedía a educación infantil.

El “Informe de Seguimiento de Educación para Todos” del año 2012¹³ da cuenta que los progresos encaminados a la consecución de muchos de los objetivos se están ralentizando y que lo más probable es que la mayor parte de los objetivos de la EPT no puedan ser alcanzados.

12. A partir de los esfuerzos políticos, de las demandas sociales, de la abogacía y orientación de las entidades internacionales y de la sociedad civil, en las recientes décadas, los sistemas educativos se han ampliado para recibir a una enorme mayoría de niños/as y adolescentes. Sin embargo, este progreso deja aún muchos bolsos de exclusión, actual o potencial: niños/as y jóvenes que ingresan tarde al sistema educativo, que fracasan reiteradamente, que no encuentran experiencias pedagógicas que les permitan desarrollar sus capacidades y que viven situaciones de discriminación¹⁴.
13. En relación al acceso a la educación, a medida que se avanza en edad y nivel educativo, mayor peso tiene el nivel socioeconómico. Por ejemplo, en América Latina, entre los educandos/as de hogares de más altos ingresos, cuatro de cada cinco logran terminar la enseñanza secundaria; entre los de nivel socioeconómico bajo, solo

Objetivo 2: Los progresos encaminados a hacer realidad la enseñanza primaria universal están perdiendo impulso. En 2010 seguía habiendo 61 millones de niños sin escolarizar en el mundo. De 100 niños no escolarizados, se estima que 47 no lo estarán nunca.

Objetivo 3: Muchos jóvenes no disponen de competencias básicas. En 123 países de bajos ingresos o ingresos medianos bajos, unos 200 millones de jóvenes que tienen entre 15 y 24 años ni siquiera han logrado terminar sus estudios primarios, lo que representa un joven de cada cinco.

Objetivo 4: La alfabetización de los adultos sigue siendo un objetivo difícil de alcanzar. El número de adultos analfabetos ha experimentado una disminución de solo un 12% entre 1990 y 2010. En 2010, unos 775 millones de adultos eran analfabetos, siendo las dos terceras partes mujeres.

Objetivo 5: Las disparidades entre varones y niñas cobran formas muy diversas. En 2010, había todavía diecisiete países con menos de nueve niñas por diez varones en la enseñanza primaria. En más de la mitad de los 96 países que no han logrado la paridad entre los sexos en la enseñanza secundaria, los varones están en situación de inferioridad.

Objetivo 6: La desigualdad en materia de resultados del aprendizaje sigue siendo muy marcada a escala mundial. Ascendi a nada menos que 250 millones el número de niños que podrían llegar al cuarto grado sin ser capaces de leer o de escribir.

¹³ UNESCO. *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. Paris - Francia, 2012

¹⁴ UNICEF y UIS/UNESCO. *Completar la escuela*, Informe de la Iniciativa Global por los niños fuera de la Escuela, 2012. Disponible en <http://completarlaescuela.org/>

lo hace poco más de uno de cada cinco. Situación que se agrava en contextos rurales y en la población indígena¹⁵.

14. Los pueblos indígenas han sido grupos sociales históricamente afectados por las condiciones de desigualdad. Las dificultades para acceder al sistema educativo de modo equitativo, la distancia a los centros educativos, la deficiente calidad de los centros educativos a los que tienen acceso, la no pertinencia de los currículos y la discriminación, contribuyen a reducir sus oportunidades educativas¹⁶.
15. El Informe sobre “Discriminación de género en educación” de 2012, releva que la discriminación y los estereotipos de género están fuertemente enraizados en los sistemas de educación. Aunque las tasas de matriculación se incrementaron, las niñas tienen mayor probabilidad de dejar la escuela antes de completar la primaria que los niños. Más allá del acceso y permanencia en los centros educativos, situaciones de violencia, abusos y explotación caracterizan muchas veces la trayectoria educativa de niñas y mujeres. Asimismo, continúa presente la reproducción de estereotipos de género en los materiales, currículos y en el ambiente educativo¹⁷.
16. En la actualidad entre 500 y 600 millones de personas en el mundo tienen algún tipo de discapacidad. Entre 120 y 150 millones son niños/as y jóvenes, de los cuales sólo el 2 por ciento tiene acceso a la educación. Aun recibiendo educación, ésta suele ser en centros especiales, segregados, en los cuales muchas veces los educandos/as no disfrutan de las mismas oportunidades de aprendizaje que en los centros educativos regulares. Esta situación de exclusión se agudiza en los niveles superiores del sistema educativo¹⁸.

¹⁵ Naciones Unidas, Consejo Económico y Social. *Desafíos para una educación con equidad en América Latina y el Caribe*. 2011.

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ Campaña Mundial por el Derecho a la Educación. *Gender Discrimination in Education: The violation of rights of women and girls*. 2012. Disponible en http://campaignforeducation.org/docs/reports/GCE_INTERIM_Gender_Report.pdf

¹⁸ Dávila y otros. *Las personas con discapacidad, el derecho a la educación y la Convención sobre los Derechos del Niño*. En Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol. 4. N° 2. Santiago - Chile, 2010.

17. La situación de los migrantes abre grandes desafíos en relación a propuestas educativas en contextos de diversidad cultural y a la construcción de una convivencia social que supere la discriminación y la xenofobia. La migración, como derecho de nuevas oportunidades de trabajo, es una realidad consolidada y permanente a nivel mundial. Más difícil aún es la situación de las personas refugiadas y desplazadas. En la actualidad hay aproximadamente 43,3 millones de personas refugiadas y desplazadas en el mundo. De éstas, 22 millones son niños/as y jóvenes menores de 22 años. En relación a la educación, en el caso de las personas refugiadas, es muy común que el gobierno del país de acogida no tenga capacidad para admitir a niños/as y jóvenes refugiados en los centros educativos locales, o que se presenten graves problemas de accesibilidad o diferencias en el currículo o en la lengua de enseñanza. También hay que considerar las dificultades que afronta la población retornada en sus procesos de reinserción en sus países¹⁹.
18. Cada día, personas en distintos lugares del mundo ven vulnerado su derecho a la educación, debido a la discriminación y violencia que experimentan en los centros educativos, por motivo de su orientación sexual, expresión e identidad de género, real o percibida. En diciembre de 2011, la UNESCO organizó la primera consulta internacional de las Naciones Unidas para tratar el “bullying” contra estudiantes lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, transexuales, travestis e intersexuales en el ámbito escolar. La consulta concluyó con una declaración en la que se insta a los gobiernos a eliminar la prevalencia inaceptable y devastadora del acoso en las instituciones y los entornos educativos de todo el mundo²⁰.
19. Frente a este escenario marcado por la exclusión, desde Fe y Alegría nos parece imperioso insistir en la necesidad y urgencia de un cambio de enfoque en las políticas educativas, centrado en la educación de calidad como un derecho de todas las personas, un bien público y una responsabilidad de la sociedad. “(...) la educación es un poderoso instrumento de desarrollo humano y

¹⁹ Entreculturas y SJR. *Educación en tiempo de espera. Un derecho vulnerado para millones de personas refugiadas y desplazadas*. Madrid. España. 2010.

²⁰ UNESCO. *Violencia de género y bullying homofóbico en el ámbito escolar*. 2012. Disponible en http://issuu.com/unescosantiago/docs/bullying_esp_web__4_?e=7592412/2019146

de transformación social. Es una fuerza para lograr una sociedad justa, una ciudadanía comprometida y un pleno desarrollo de cada una de las personas. Esta concepción de la tarea educativa implica incidir en el contexto, a la vez que se realizan acciones concretas con las personas, implica tener el corazón y la acción con la gente excluida, a la vez que se tiene presencia en el ámbito público y se crean espacios que favorecen la participación activa y responsable en la toma de decisiones”²¹. Esta concepción nos lleva, como consecuencia, a considerar el hecho educativo y el papel de los sistemas educativos nacionales como responsabilidad de una “sociedad educadora” que promueva comunidades y espacios de aprendizaje, con fuertes vínculos y participación de los diversos agentes sociales y políticos²².

3. La educación inclusiva frente a la exclusión

“Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”

Declaración Universal de Derechos Humanos, Art. 1

20. Fe y Alegría considera que la educación inclusiva es un derecho vinculante en la construcción de sociedades justas, equitativas y democráticas, integrando en su definición una educación equitativa y de calidad, lo cual es reafirmado por las conferencias internacionales promovidas por la UNESCO²³, esta última con el elocuente título de “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”.
21. Fe y Alegría, desde su inserción en medio de los sectores menos favorecidos, el conocimiento profundo de los contextos y de una identidad marcada por el trabajo en educación popular y promoción social, opta por una educación inclusiva, asumiendo

²¹ Federación Internacional de Fe y Alegría. Fe y Alegría: Actor Internacional y agente de sensibilización para la transformación social. XXXV Congreso Internacional – España. 2004. Caracas - Venezuela, 2005.

²² Barrios Yaselli, M. *Por un continuo educativo en clave de desarrollo humano. Una visión desde Fe y Alegría*. En Federación Internacional de Fe y Alegría. *Una mejor educación para una mejor sociedad*. 2008 Federación Internacional de Fe y Alegría. Fe y Alegría: Actor Internacional...

²³ Jomtien en 1990, Dakar en 2000 y Ginebra en 2008.

que la educación es un medio para transformar las realidades de exclusión y que la educación debe estar abierta a la diversidad de personas que viven la exclusión social, económica, de género, religiosa, cultural, física, psicológica, fisiológica, o de cualquier otra índole, y es con ellos con quienes se debe trabajar en el logro de nuevas relaciones sociales y de poder. Desde ahí, Fe y Alegría asume el gran desafío de avanzar hacia una educación, cada vez, más inclusiva, sabiendo que en nuestros países significa una apuesta contracultural, procesual y que debe ser contextualizada.

22. La educación inclusiva es un concepto teórico de la pedagogía que aborda el modo con el que se debe dar respuesta a la diversidad, cada vez más característica de todas las sociedades. Es un término que surge en los años 90 y pretende sustituir al de integración, hasta ese momento dominante en la práctica educativa. Parte del supuesto básico que hay que modificar el sistema educativo para responder a todos los educandos/as, en vez de entender que son los educandos/as quienes se tienen que adaptar al sistema educativo, integrándose en él²⁴.
23. Todavía en algunos países se concibe a la inclusión como una modalidad de tratamiento de niños/as y jóvenes con capacidades diferentes. A escala internacional, sin embargo, el término es visto de manera más amplia, como una reforma que acoge y apoya todo tipo de diversidades entre todos los educandos/as (intercultural, género, diversidad sexual, diversidad socioeconómica, religiosa, o de cualquier otra índole). Esta es la mirada de Fe y Alegría, que asume una educación de calidad para todos los educandos/as, como un derecho que tienen todas las personas, pero lo hace desde su determinación de trabajar con los pobres, marginados y excluidos.
24. *“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 modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados*

²⁴ Yadarola, M. E. *El aula inclusiva, el espacio educativo para todos*. I Congreso Iberoamericano sobre Síndrome de Down. Buenos Aires - Argentina, 2007.

en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular 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. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos educandos a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los educandos. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los educadores y educandos se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender”²⁵.

25. Desde esta perspectiva, en Fe y Alegría vemos la diversidad como una riqueza y la acogemos sin pretender la homogeneización de los educandos/as y educadores/as. Sin embargo, asumimos esta perspectiva, desde el lugar en que nos sitúan nuestra identidad y nuestra misión, que es el lugar y la perspectiva de los pobres, marginados y excluidos a quienes estamos llamados a servir. En nuestros contextos y comunidades educativas con diversas áreas y modalidades educativas (formal y no formal, radiofónica, técnica, de inserción laboral, especial, de promoción social y desarrollo comunitario, etc.) valoramos y celebramos la diversidad cultural, étnica, lingüística, religiosa, social, de capacidades, de modos de aprender, de género y otras, pues sabemos que enriquece nuestras comunidades educativas y enriquece a todos y cada uno de nosotros.
26. Desarrollar comunidades educativas con carácter inclusivo es un reto. Para ello se requiere una transformación profunda de los imaginarios y escenarios de las sociedades, de las personas en particular, que se traducen necesariamente en cambios de mentalidad, de actitudes, de las acciones y por ende, repercuten en el sistema educativo de cada sociedad²⁶.

²⁵ UNESCO. *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris, UNESCO, 2005.

²⁶ Valenciano, G. *Construyendo un concepto de educación inclusiva: Una experiencia compartida*. INICO. Salamanca - España, 2009.

27. La educación inclusiva supone contar con comunidades educativas capaces de responder a la diversidad, lo que implica diseñar metodologías, sistemas de enseñanza, infraestructuras, estructuras organizacionales en las comunidades educativas para que respondan a la diversidad de la totalidad de la población²⁷, tal como veremos más adelante.
28. Fe y Alegría, desde el enfoque de la educación popular y las opciones institucionales antes expresadas, considera, junto a diversos expertos en educación inclusiva²⁸, que para el logro de la educación inclusiva se deben conjugar de manera armónica los siguientes factores:
29. La inclusión es un proceso, pues debe ser concebida como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad de las personas. Los sistemas educativos deben aprender a vivir con la diferencia y sacar partido de ella, valorándolas como un estímulo para fomentar el aprendizaje de los educandos/as y educadores/as. Es necesario ser pacientes y perseverantes y saber que los cambios toman tiempo de ser asumidos e integrados.
30. En la historia del derecho a la educación, para llegar a la inclusión ha sido necesario recorrer un proceso de superación de las exclusiones, proceso que puede condensarse en tres etapas fundamentales²⁹:
 - La primera etapa: es la concesión del derecho a la educación a aquellos a los que se les había negado históricamente (mujeres, pueblos indígenas, afro-descendientes y personas con discapacidades). Esta etapa supone el paso de la exclusión a la segregación, es decir, que se otorga a estos el acceso a la educación, pero se les confina en centros educativos especiales.

²⁷ Yadarola, M. E. *Op. cit.*

²⁸ Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A. and Smith, R. *Improving schools, developing inclusion*. Routledge, London - England, 2006.

Echeita, G. *Inclusión y Exclusión Educativa. Voz y Quebranto*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2). 2008. 9-18.

²⁹ Tomaševski, K. *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. Instituto Interamericano de Derechos Humanos. *Serie Cuadernos Pedagógicos*. 2003.

- La segunda etapa: parte de la segregación educativa y busca avanzar hacia la integración, en la que los grupos que son integrados tienen que adaptarse a los procesos educativos disponibles, independientemente de su lengua materna, religión, etnia, género, discapacidad.
- La tercera etapa: exige una adaptación de la enseñanza a la diversidad de los educandos/as y educadores/as que deben gozar del derecho a la educación, sustituyendo el requisito de que los recién llegados se adapten a los procesos educativos disponibles por la adaptación de la enseñanza al derecho igualitario de todos a la educación.

31. La UNESCO³⁰, en concordancia con lo expuesto, plantea a la inclusión como el cuarto escalón de un proceso que comienza con la **Exclusión** donde se deja a un(os) grupo(s) sin educación; el segundo escalón es la **Segregación** en el que se abren centros educativos especiales para grupos específicos, como por ejemplo, los centros educativos para niños/as con síndrome de Down o los centros educativos solo para “niños/as de excelencia”; el tercer escalón es la **Integración** que implica que en los centros educativos se crean unidades de integración para que atiendan a los educandos/as “especiales”, y éstos se deben adaptar a la cultura educativa existente; y el cuarto y último escalón es la **Inclusión**, donde los centros educativos asumen el desafío de la creación de una nueva cultura donde la calidad y la equidad son inseparables y se considera la diversidad como una riqueza.



32. Fe y Alegría asume la inclusión como un “peregrinaje” permanente, desde el polo de la exclusión hacia el polo de la inclusión. Camino en el que es fundamental tener claros los propios límites y conocer los recursos personales e institucionales con los cuales se disponen, para poder avanzar consciente y responsablemente hacia una mayor inclusión. Para llegar a la inclusión es neces-

³⁰ UNESCO. *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. UNESCO, Paris - Francia, 2005.

rio un proceso. Para Fe y Alegría la inclusión pasa por buscar la presencia, la participación y el desarrollo integral de todos los educandos/as. La “*presencia*” porque se asume que debe existir un lugar común al que tengan acceso todos los educandos/as, asegurándose que todos/as tengan su lugar y asistan con regularidad al centro educativo. La presencia también hace frente a la tendencia a separar por grupos, según los niveles de aprendizaje.

33. La “*participación*” se refiere a la calidad de las experiencias de los educandos/as mientras se encuentran en el centro educativo (formal, no formal, de promoción social o desarrollo comunitario). Por lo tanto, la comunidad educativa debe incorporar los puntos de vista de los educandos/as, sus “*vozes*” y la valoración de su bienestar personal y social³¹.
34. El “*desarrollo integral*” se refiere a los resultados de aprendizajes integrales en relación al currículo del sistema educativo y la propuesta específica del centro educativo, y va más allá de la evaluación a través de exámenes o de los resultados de las evaluaciones estandarizadas. Implica asegurar que todos los educandos/as logren el desarrollo integral máximo de sus potencialidades con los aprendizajes necesarios que les posibiliten el ejercicio de la ciudadanía activa y la integración social y laboral sin riesgos de exclusión.
35. Desde sus inicios, Fe y Alegría trabajó para asegurar la presencia de los educandos/as excluidos/as en sus ofertas educativas, fue así como se fue instalando en zonas marginadas y aisladas. Pero con el tiempo se dio cuenta de que no bastaba la presencia, que había que asegurar la calidad de la educación, y éste ha sido un foco central en los dos últimos planes estratégicos de la federación internacional del movimiento, porque se es consciente de las tareas pendientes en este ámbito. Al mismo tiempo, las múltiples experiencias de educación no formal y promoción social se han constituido en otros espacios que han promovido el encuentro con la diversidad y la acogida a los excluidos de los sistemas educativos y han permitido su presencia, participación y desarrollo integral.

³¹ Ainscow, M. y Echeita, G. *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Congreso “Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes”. Granada - España, 2010.

36. Por todo esto, para Fe y Alegría la inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras que impiden o dificultan el acceso, la permanencia, la participación y el desarrollo integral. Para lograr la inclusión es necesario identificar las barreras que las comunidades educativas presentan y que pueden entorpecer el proceso de inclusión. La educación popular aporta muchos elementos para identificar y combatir, como comunidad educativa, las barreras que impiden el ejercicio pleno del derecho a una educación inclusiva de calidad.
37. *“Genéricamente, debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares (o educativas en general) que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados educandos o grupos de educandos –en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional–, generan exclusión, marginación o fracaso escolar. Por lo tanto, para mejorar la inclusión resulta estratégico e imprescindible la recopilación y la evaluación de información, proveniente de una variedad de fuentes, para detectar quiénes experimentan tales barreras, en qué planos o esferas de la vida escolar se sitúan y cuáles son, a fin de proyectar, acto seguido, planes de mejora en las políticas de educación y para la innovación de las prácticas. Por otra parte se trata de aprovechar las diversas evidencias con miras a estimular la creatividad a la hora de cambiar las barreras detectadas”³².*
38. Estas barreras son las que impiden el ejercicio efectivo de una educación inclusiva y con herramientas de la educación popular deben ser concientizadas y abordadas. *“Esto debe llevarnos en Fe y Alegría a revisar permanentemente si tenemos algún mecanismo, velado o evidente, de exclusión, para ver si en verdad estamos atendiendo a los grupos más marginados o vulnerables, si estamos brindando especial ayuda a los que tienen más deficiencias o dificultades”³³.*
39. En este sentido, es interesante mencionar que las “personas con discapacidad” lo son por las barreras externas que les impiden

³² *Ibidem.*

³³ Federación Internacional de Fe y Alegría. *Identidad y espiritualidad de Fe y Alegría al servicio...*

desarrollarse adecuadamente³⁴. Son las barreras exteriores las que hacen a alguien discapacitado y no alguna característica personal que lo diferencia de la mayoría.

40. La educación inclusiva, junto a la educación popular, pone particular énfasis en buscar que aquellos grupos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso educativo no sean víctimas de esos riesgos. Fe y Alegría opta por quienes tienen más dificultades y asume, en virtud de la misión que tiene, la responsabilidad de asegurar que aquellos grupos más vulnerables sean acompañados con mayor atención, y que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia (y permanencia), su participación y su desarrollo integral dentro del sistema educativo.
41. Por esto es que Fe y Alegría, desde su tradición en educación popular y promoción social, ha buscado desde diferentes medios, optar por los grupos que están en riesgo de marginación, exclusión o fracaso educativo. Fe y Alegría asume que la educación inclusiva supone, en definitiva, la vivencia de una nueva cultura, una nueva ética, nuevos valores³⁵. En este sentido, entendemos por educación inclusiva al proceso que pretende practicar los valores de equidad, justicia y valoración de la diversidad, mediante la construcción, y apropiación colectiva, de una nueva cultura educativa que promueva: la *cohesión, coordinación y trabajo colaborativo* de los educadores/as, el *compromiso colectivo* de la comunidad respecto del proyecto educativo, con sus valores, expectativas y prioridades de desarrollo y la participación *activa y positiva* de toda la comunidad educativa para la mejora del centro educativo y de la comunidad misma³⁶.
42. Asumir la educación inclusiva debe llevarnos a dar lo mejor de cada uno y poner todos los medios posibles para lograrla. Muchas veces “*nos mecemos en la ilusión de que existe un lugar ahí fuera para la gente*”

³⁴ La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad realizada en 2006, en su artículo primero, define la discapacidad desde este modelo de interacción con el medio y presencia de barreras: *Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.*

³⁵ Parrilla, A. *Acercas del origen y sentido de la Educación Inclusiva*. Revista de Educación. 327, 2002, 11-30.

³⁶ Murillo, F.J. *La investigación sobre eficacia escolar*. Octaedro, Barcelona. España, 2005, 316 pp.

poco común". Esta falsa ilusión nos hace desistir, antes de tiempo, del desarrollo de propuestas de educación inclusiva, creyendo, fácilmente, que hay otros lugares más adecuados que nuestros centros para educar a quienes son "diferentes".

4. Dialéctica de la educación inclusiva

"La Educación es un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evita ser un factor de exclusión social"

Informe de la Comisión Internacional sobre
"Educación para el Siglo XXI"

43. Existen algunas tensiones que son necesarias considerar y ponderar en el desafío de construir una educación inclusiva.

4.1 Educación inclusiva - opción por los excluidos

44. Fe y Alegría reconoce dos perspectivas de acercamiento a la educación inclusiva. Para unos, la inclusión implica atender a los más vulnerables, a quienes han sido víctimas de la exclusión. Para otros, la inclusión implica buscar una convivencia de la diversidad, donde haya todo tipo de niños/as y jóvenes, de manera que los excluidos sean incluidos sin educarse en guetos de marginación.
45. El riesgo de la primera lógica está en educar a los más marginados sólo entre ellos. La dificultad del segundo enfoque es olvidar la urgencia evangélica y la opción de la educación popular de ir a los márgenes donde están los excluidos (particularmente en la situación latinoamericana y africana actual). Ahora bien, más allá de sus diferencias, es claro que ambas miradas entrañan una opción decidida por la no exclusión, en estrecha relación con la equidad, inseparable de una auténtica calidad educativa.
46. Esta opción por la no exclusión, en cualquiera de sus dos perspectivas, tiene consecuencias concretas, implica una revisión permanente de los criterios de admisión, selección, acompañamiento y/o despido de educandos/as, para identificar mecanismos evidentes o velados de exclusión que no debieran existir.

47. Para Fe y Alegría significa optar preferencialmente por quienes son excluidos o tienen riesgo de serlo, asumiendo la responsabilidad de asegurar que aquellos grupos más vulnerables sean acompañados con especial atención y, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su desarrollo integral dentro de las comunidades educativas, promoviendo la inclusión desde la sensibilización y la acción pública, asumiendo lo contracultural de esta propuesta. Buscar la equidad nos guía a la búsqueda de recursos y posibilidades para que los más pobres, excluidos y marginados gocen plenamente del derecho que tienen a la educación.

4.2 Educación inclusiva - calidad educativa

48. Es común escuchar que una educación inclusiva nivela para abajo y que apostar por la inclusión es renunciar a una educación de calidad. Frente a esto, Fe y Alegría plantea que un primer aspecto clave es revisar lo que entendemos por calidad educativa. En este contexto surge la necesidad de entender educación inclusiva como una educación que integra calidad y equidad, por lo que la inclusión impulsa la obtención de buenos procesos y resultados para todos los educandos/as. Para Fe y Alegría calidad e inclusión son inseparables, pues educación excluyente deja de ser una educación de calidad. Desde la variable equidad, es central que un modelo de calidad considere el aprendizaje efectivo de todos sus educandos/as. Integrando las diversas definiciones de calidad, y tratando de resumirlas al máximo, con los riesgos que implica, podemos concluir que entendemos por calidad educativa como el desarrollo integral de todos los educandos/as.
49. Apostar por la calidad y la inclusión es urgente, pues si no logramos la calidad educativa incluyente estamos formando sistemas disgregados donde sólo algunos logran buenos aprendizajes, dejando a otros desplazados e inseguros no sólo de lo que son, sino de lo que son capaces de aprender y hacer. Una educación de mala calidad *“desestima el conocimiento de los estudiantes, ridiculiza la pregunta, frena la curiosidad, corta las alas, maltrata la autoestima... en definitiva, puede hacer más daño que bien”*³⁷. Por

³⁷ Torres, R.M. *Educación para todos, una tarea pendiente*. Educación Popular, Madrid - España, 2000.

ello, la responsabilidad de Fe y Alegría es que lo que haga, ya sea en espacios educativos formales, no formales, informales, bajo modalidades presenciales o a distancia, sean procesos educativos de calidad e incluyentes.

4.3 Educación inclusiva - ideologías

50. La historia de la educación está fuertemente marcada por aspectos políticos e ideológicos. Los Estados y sus sistemas educativos forman a sus ciudadanos con “paradigmas o visiones predeterminadas” y como consecuencia de ideologías³⁸ fundantes. El origen de la educación escolarizada viene de la necesidad de educar personas para ser ciudadanos y funcionarios del Estado. Por lo tanto, los contenidos académicos, así como el objetivo último de la educación, siempre han tenido que ver con qué tipo de sociedad queremos construir.
51. Actualmente estos debates ideológicos plantean³⁹, por un lado, una educación basada en la transmisión de contenidos, homogénea y “objetiva”, centrada en los resultados del aprendizaje, entregando conocimientos a los educandos/as para ser asimilados, con lo cual se plantea que la educación es necesaria para establecer un control social y para la introducción con éxito de los jóvenes en el sistema industrial y político. Por otro lado, un modelo, desde el ideal liberal-democrático, que pone el énfasis sobre el potencial de la educación como motor del desarrollo personal y social, centrada en el proceso de aprendizaje, más subjetiva, considerando las diferencias individuales, entendiendo que los educandos/as deben construir o reconstruir el conocimiento.
52. Obviamente que ambas ideologías necesitan dialogar abiertamente, pues la educación ha acusado, en los últimos años, una falta de explicitación de estos factores que inciden en la práctica diaria en el espacio educativo. Desde la educación inclusiva se plantea la necesidad de una sociedad para todos y todas y construida también

³⁸ Entendemos por ideología, el sentido más llano del término, el conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político, etc.

³⁹ Davies, D. *Organizaciones que aprenden*. Gedisa, Barcelona - España, 2005.

entre todos y todas, lo que significa un cambio estructural y cultural. Desde Fe y Alegría asumimos la denuncia e incidencia pública sobre las barreras que promueven la exclusión⁴⁰ y apostamos por la promoción de una ideología inclusiva.

4.4 Educación inclusiva - valoración de la diversidad

53. Por otra parte, en diversos contextos latinoamericanos hay voces y políticas que plantean la necesidad de separar a los educandos/as, a “los/as buenos/as con los buenos/as, los/as malos/as con los/as malos/as y los/as distintos/as con los/as distintos/as”, pensando que de esa manera se logran mejores resultados en unos y otros. Esta premisa descansa en la ignorancia sobre investigaciones⁴¹ que comprueban los beneficios y mejores resultados de un sistema colaborativo de aprendizaje entre pares heterogéneos, en comparación a trabajos colaborativos entre educandos/as homogéneos. La diferenciación por nivel, además genera pequeños sistemas que reproducen un modelo social desigual, perdiéndose la oportunidad de aprender y enriquecerse de las diferencias.
54. En el caso de Latinoamérica, este debate es muy actual, pues en diversos países han prosperado iniciativas que conducen a una mayor exclusividad educativa, separando a los educandos/as según sus capacidades o condición y premiando a los colegios que logran mejores resultados en las mediciones estandarizadas, independiente del origen, de la diversidad y las condiciones de

⁴⁰ Parrilla, A. *Acerca del origen...*

⁴¹ Cfr. las siguientes investigaciones:

Kishi, G. S., & Meyer, L. H. *What children report and remember: A six-year follow-up of the effects of social contact between peers with and without severe disabilities.* Journal of the Association for persons with Severe Handicaps. 1994. 19(4). 277-289.

Sharpe, M.N., York, J.L. & Knight, J. *Effects of inclusion on the academic performance of classmates without disabilities. Remedial and special education.* 1994. 15(5). 281-287.

Hollowood, T. M., Salisbury, C. L., Rainforth, B., & Palombaro, M. M. *Use of instructional time in classrooms serving students with and without severe disabilities. Exceptional Children.* 1995. 61(3). 242-253.

Tundidor, M. *Issues raised in the name of inclusion: Perspectives of educator, parents and students.* Journal of association for persons with severe handicaps. 20. 1995. 31-44.

Manset, G., & Semmel, M.I. *Are inclusive programs for students with mild disabilities effective? A comparative review of model programs.* Journal of Special Education. 31. 1997. 155-180.

los educandos/as. Frente a esto, como Fe y Alegría reafirmamos nuestra opción de trabajo con los menos favorecidos, para acercarles oportunidades educativas que les permitan constituirse en protagonistas de su propio desarrollo personal y de la transformación de la sociedad, respetando y valorando la diversidad.

4.5 Educación inclusiva - inversión económica

55. El concepto de educación es un concepto vivo que le pertenece a la sociedad donde está inserto. En el caso de nuestros contextos, el factor recursos marca nuestras posibilidades. Los recursos son limitados (baja subvención pública mensual por educando/a), por lo tanto, esta falta de recursos es una variable central a la hora de concebir la educación.
56. Para una comunidad educativa la inclusión educativa tiene un costo económico mayor que la segregación, debido a que educar a educandos/as con distintas características supone una mayor especificidad en los profesionales y en muchos casos un trato más personalizado. Aunque si consideramos el costo como sistema educativo total, el costo es el mismo.
57. En nuestros países nos encontramos con falta de recursos personales para abordar la diversidad y con baja inversión en educación. Los educadores/as (todo el personal que trabaja en una comunidad educativa), muchas veces, no cuentan con la mentalidad, el ánimo y las herramientas personales ni profesionales para el abordaje de una diversidad compleja, ni con el tiempo para la reflexión, capacitación y planificación necesarias que exigen las realidades con diversas problemáticas, demandas y modos de acción. Se hace necesario que la cultura educativa tome un giro y aborde la inclusión como temática global y no específica. Los modelos educativos con alta inversión en educación, como el finlandés, han demostrado que es posible lograr sistemas inclusivos y de calidad (no seleccionan educandos/as y han obtenido el primer lugar en las mediciones de calidad internacional), con una inversión similar a sus pares, pero con centros educativos heterogéneos.

4.6 Educación inclusiva - incidencia

58. Fe y Alegría asume, por una parte, que la educación está al servicio de la transformación de la sociedad y por otra que el carácter público de la educación implica la inclusión. Desde esta vocación, es central en el quehacer de todas las Fe y Alegría el trabajo de sensibilización con otros para la valoración de la diversidad y la búsqueda de estrategias educativas para dar respuesta a la inclusión.
59. Asumimos que trabajar por la inclusión es contracultural y, por lo tanto, una tarea muy compleja. El sistema neoliberal promueve valores contrarios (individualismo, competencia, consumismo, etc.) a los que promovemos en Fe y Alegría; por lo tanto, es indispensable establecer sinergias y redes con otras fuerzas (públicas y privadas) para trabajar en la superación de las causas de la exclusión. En esta línea Fe y Alegría debe sacar mayor provecho de su dimensión internacional, tanto en la intensificación de la incidencia pública como en la promoción de sinergias en el interior de la Compañía de Jesús.
60. Desde la educación popular, Fe y Alegría debe estimular y favorecer el protagonismo de los excluidos en las acciones de incidencia, levantando y haciendo oír sus voces. La incidencia debe ser reflexionada, planificada y ejecutada por toda la comunidad educativa (estudiantes, padres y madres, vecinos, educadores/as, etc.)

5. Transformaciones necesarias en cultura, políticas y prácticas inclusivas

5.1 Hacia la construcción entre todas/os de una cultura inclusiva

61. Para el incremento de una educación inclusiva hay que asumir que no hay un patrón o modelo fijo, sino que estamos frente al hecho de comunidades educativas “en movimiento”⁴² que tienen ante sí un viaje hacia la mejora de su capacidad para responder a la diversidad, viaje que, en cierta medida, nunca termina. La

⁴² Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A., with Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A. and Smith, R. *Improving schools...*

inclusión o la exclusión no son estados o situaciones definitivas, sino que son procesos cuyos extremos (inclusión-exclusión) están en continua tensión. De forma que el avance hacia uno, sólo se puede producir por la reducción del otro⁴³.

62. Para este avance, es imprescindible considerar que las comunidades educativas (formal, no formal, de promoción social o desarrollo comunitario) deben tender hacia una cultura inclusiva, en la que los roles, valores y formas de comportamiento⁴⁴ determinarán en qué medida se ha logrado avanzar.
63. En el XLIII congreso constatábamos cómo, en muchas de nuestras comunidades educativas, lamentablemente predomina una cultura estática y pasiva, en la que cuesta reconocer los contextos de donde provienen los educandos/as y seguimos reproduciendo la exclusión de la cual muchos de ellos provienen. Esto tiene el peligro que algunas culturas institucionales puedan convertirse –sin darse cuenta de esto– en un camino hacia la exclusión, dentro de sistemas, centros y aulas u otros espacios educativos. La inclusión no se garantiza con la mera existencia de estructuras educativas inclusivas, sino que es, sobre todo, un asunto relacionado con los valores⁴⁵, el clima escolar, la actividad práctica, las relaciones y la vida desarrollada día a día en las mismas⁴⁶.
64. Fe y Alegría considera que para lograr comunidades educativas inclusivas se requiere de un cambio en la cultura del sistema y centro educativo, pasar de la integración hacia la inclusión; en el marco del derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Se requiere de centros educativos que atiendan a toda la comunidad como parte de un sistema inclusivo, desde las políticas en general, hasta la reestructuración educativa y el contexto sociocultural. Considerando la inclusión educativa como una nueva cultura, podemos describir algunos rasgos de esta cultura: ser colaborativa, con altas expectativas para educandos/as y educadores/as, con consenso en los valores (o una

⁴³ Echeita, G. *Educación para la inclusión o Educación...*

⁴⁴ Murillo, F.J. *Op. cit.*

⁴⁵ Rossi, M y Allevato, C. *Los principios que orientan nuestra práctica: desafíos y dilemas*. Colección formación de directivos. Federación internacional Fe y Alegría, 2008.

⁴⁶ Parrilla, A. *¿Y si la investigación sobre inclusión...*

habilidad para trabajar eficazmente con las diferencias), apoyada por un entorno ordenado y seguro, y estimula a los educadores/as para que asuman una variedad de roles de liderazgo⁴⁷.

65. La inclusión es una manera distinta de entender la educación. Implica pensar en una nueva filosofía y construir una nueva cultura, con diversas y nuevas formas de analizar la cotidianidad educativa (formal, no formal, de promoción social o desarrollo comunitario), de trabajar y de convivir, por lo tanto, requiere un conjunto de acciones educativas, sociales y de la comunidad que tiendan a eliminar las barreras que impiden la presencia, participación y desarrollo integral de todos los educandos/as, aceptando y valorando las diferencias individuales⁴⁸.

5.2 Hacia la formulación de políticas inclusivas

66. En el XLIII Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegría, en Cochabamba 2012⁴⁹, veíamos que, en varios países, ella está bien posicionada y es reconocida a nivel ministerial y en las redes interinstitucionales, lo cual nos proporciona una ventaja para instalar la temática de la inclusión y poder hacer incidencia en las políticas públicas. En Fe y Alegría asumimos la responsabilidad que esto conlleva y estamos comprometidos con la incidencia, a diferentes niveles, para avanzar hacia una mayor inclusión.
67. Fe y Alegría lucha por políticas que estén al servicio de una educación justa. Fe y Alegría sostiene que esto requiere *igualdad distributiva de oportunidades*⁵⁰, lo que significa inclinarse por políticas equitativas, procurando dar más a quienes más lo necesiten, advirtiendo que esa distribución deberá cuidarse de no producir estigmatización ni crear colectivos dependientes. Otra figura de la justicia educativa es la *igualdad social de oportunidades* entendida como lo común, como aquello que todos tienen derecho a

⁴⁷ Murillo, F. J. *El movimiento teórico-práctico de mejora de la escuela. Algunas lecciones aprendidas para mejorar los centros docentes*. REICE: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Vol. 1, No. 2. 2003.

⁴⁸ Valenciano, G. *Op. cit.*

⁴⁹ Federación Internacional de Fe y Alegría. *Educación Inclusiva y sus desafíos*. XLIII Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegría. Cochabamba - Bolivia, 2012.

⁵⁰ Dubet, F. *La escuela de las oportunidades ¿Qué es una escuela justa?* Gedisa, Barcelona - España, 2004.

aprender. Y finalmente plantea la *igualdad individual de oportunidades* que supone el reconocimiento de cada niño/a y joven como sujeto singular, único, irrepetible e igual a los demás, independientemente de sus desempeños y sus resultados. Este modo de justicia educativa procura fortalecer la imagen de sí mismo de cada educando/a, evitando el estigma del fracaso, para que sean personas plenas en sus diferentes procesos de aprendizaje.

68. Fe y Alegría busca también, desde la educación popular, currículos que tienen como centro a la persona y no a los contenidos, currículos inclusivos y contextualizados, que deben velar por la *pertinencia* de hablar, decir, pensar de acuerdo al contexto de aprendizaje y a las características particulares de cada educando/a. La pertinencia implica sentido y, por ende, vincula y fortalece la presencia y la participación. Esto supone el reconocimiento de los “saberes” y “haceres” que los educandos/as traen y que poseen sentidos distintos, de acuerdo a los diversos contextos socioculturales desde donde provengan⁵¹.
69. Desde esta perspectiva, el currículo ya no es la declaración de áreas y temas, sino la suma de todo tipo de aprendizajes (e incluso de sus ausencias) que los educandos/as obtienen como consecuencia de estar participando de la experiencia educativa. Un currículo en y para la diversidad exige un encuadre democrático de los contenidos de la enseñanza, con la toma de decisiones acordes a los intereses de todos los miembros de la comunidad educativa⁵².
70. Abordar el tema del currículo como política hacia la inclusión es central, puesto que la evidencia nos muestra que, en la mayoría de los contextos, es éste la fuente de exclusión explícita e implícita, tanto por dejar educandos/as fuera del sistema educativo, como por hacer que muchos de ellos se sientan excluidos, en la medida que no aprenden lo “curricularmente” esperado.
71. En nuestros contextos constatamos cómo, muchas veces, se imponen políticas institucionales clásicas apoyadas por políticas públicas conservadoras, pragmáticas e inmediatistas, que responden

⁵¹ Conclusiones del “Seminario latinoamericano Escuela e Inclusión”. 2008.

⁵² Devalle, A. y Vega, V. *Una escuela en y para la diversidad*. Aique, Buenos Aires - Argentina, 2009.

a necesidades mayoritarias y no de sectores marginados. Esta realidad no desanima a Fe y Alegría, al contrario, la desafía a seguir siendo innovadora y creativa en la formulación e incidencia de políticas que apoyen la inclusión, sin estigmatizar a ningún grupo en particular.

72. En este sentido, por ejemplo, desde la Federación Internacional de Fe y Alegría, se promovió la campaña “Compromiso por la educación”⁵³ que buscaba incidir en la mejora de las condiciones, para avanzar hacia una mayor educación inclusiva. Esta campaña interpelaba a los gobiernos y a las sociedades en cuanto al deber de hacer realidad el derecho de todos y todas a una educación de calidad, concebida como un bien público y que permita superar la pobreza y la exclusión. Esta campaña reafirmó la vocación inclusiva de Fe y Alegría ya que los seis puntos en los que se buscaba dialogar e incidir eran: 1) Acceso, procesos y resultados en condiciones de equidad; 2) Calidad educativa integral e incluyente; 3) Continuo educativo a lo largo y ancho de la vida; 4) Fortalecimiento de la carrera docente; 5) Financiamiento público suficiente; y 6) Gestión educativa al servicio de la equidad y la calidad.

5.3 Hacia prácticas inclusivas

73. *“Ser movimiento implica para Fe y Alegría la permanente desestabilización creativa, la relectura continua de la realidad, en una actitud de comprobada búsqueda, con grandes dosis de audacia, de inconformidad, de autocrítica constante, de modo que las prácticas educativas y el hacer pedagógico vayan respondiendo a las exigencias y los retos que plantea la realidad siempre cambiante”*⁵⁴.
74. En el XLIII congreso de Cochabamba manifestábamos que las políticas y orientaciones, si no se ven reflejadas en las prácticas cotidianas de nuestras comunidades educativas, de poco sirven. Son las prácticas las que, en último término, reflejan qué tan inclusivos somos. También constatamos que todas las Fe y Alegría tienen experiencia de inclusión educativa con diversos grupos excluidos (personas con necesidades educativas diferentes o

⁵³ Federación Internacional de Fe y Alegría. *Compromiso por la Educación. Seis propuestas para...*

⁵⁴ Pérez Esclarín, A. *Yo, José María Vélaz*. Fe y Alegría Venezuela, Caracas - Venezuela, 2010.

especiales, con población indígena, con población afrodescendiente, con jóvenes en situaciones de riesgo, con mujeres, con migrantes, etc.). Pero también veíamos que, de manera periódica, se identifican nuevos sectores excluidos con quienes empezar a trabajar, lo que nos obliga a repensar nuestras prácticas y rediseñar nuestras formas organizativas.

75. Fe y Alegría ha optado, desde sus orígenes, por una educación inclusiva. Esto debe conducirnos a que todas nuestras prácticas sean inclusivas. Para ello, nuestras comunidades educativas no deben tener “requisitos de entrada”, ni mecanismos de selección, más allá de aquel que, en virtud de nuestra misión y de nuestro enfoque de educación popular nos corresponde, que es acoger a las personas más pobres, excluidas y marginadas de nuestros entornos. Lo que implica que todos los niños/as y jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan capacidades diferentes⁵⁵.
76. Fe y Alegría debe desarrollar una pedagogía de la inclusión, entendiendo, desde la educación popular, una pedagogía del acompañamiento de personas y comunidades en su crecimiento y desarrollo. El cómo de esta pedagogía, debe nacer y construirse desde cada contexto específico, involucrando a todos los actores de la comunidad⁵⁶.
77. Fe y Alegría cuenta con múltiples experiencias, algunas de ellas han sido sistematizadas y difundidas en publicaciones que sugieren prácticas concretas en la construcción de comunidades inclusivas⁵⁷ y que dan luces concretas de cómo hacer realidad el sueño

⁵⁵ Postulado de UNESCO, UNICEF y Fundación Hineni. En *Escuela e Inclusión. Aprendizajes del Seminario latinoamericano Prevención de la deserción escolar, reinserción e inclusión educativa*, 2008.

⁵⁶ Federación Internacional de Fe y Alegría. *La pedagogía de la educación popular*. Revista internacional Fe y Alegría (2003).

⁵⁷ Ver Federación Internacional de Fe y Alegría. “*Educación no formal y la educación popular* (2004); *Es posible encarnar sueños* (2009); “*Educación a distancia y radiofónica. Serie de experiencias educativas*” (2009); “*Desarrollo comunitario, trazando caminos para la promoción y la prevención social*” Fe y Alegría Colombia (2007).

Ver, además, las publicaciones de los últimos congresos de la Federación Internacional de Fe y Alegría que visibilizan prácticas que aportan reflexión desde la praxis: *La educación popular hoy y su concreción en nuestras prácticas formales y no formales* (2001); “*La pedagogía de la educación popular*” (2002); “*La Calidad de la Educación Popular en Fe y Alegría*” (2003); “*Fe y Alegría: Actor Internacional*

de la inclusión. También se han desarrollado diversas políticas, estrategias y acciones institucionales que quieren promover, cada vez más, la inclusión de distintos colectivos excluidos (niños/as abandonados, jóvenes en situaciones de riesgo, mujeres, afro descendientes, indígenas, migrantes, etc.) a diferentes procesos educativos, de promoción social y desarrollo comunitario, la formación para el trabajo e inserción laboral, la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos educativos, la promulgación de una política de equidad de género, etc., pero todos estos esfuerzos no hacen nada más que confirmar que la educación inclusiva sigue siendo un horizonte que siempre nos desafía a hacer más.

6. El papel de los educadores/as en el proceso de construcción de una educación inclusiva

“La educación debería llevar a cada persona a descubrir, despertar e incrementar sus posibilidades creativas, actualizando así el tesoro escondido en cada uno de nosotros”

Jacques Delors

78. Para avanzar hacia prácticas educativas inclusivas, Fe y Alegría ve en la educación popular la fuente que potencia dicho proceso, y que promueve en los educadores/as⁵⁸ un constante proceso de reflexión sobre la propia práctica educativa. Porque los educadores/as deben ser *“profesionales de la reflexión continua de su ser, su hacer y el acontecer, de modo de mejorar su práctica pedagógica para que pueda responder mejor a las necesidades de los/as estudiantes y sus comunidades”*⁵⁹. La educación popular contribuye, también, a la construcción colectiva de un saber pedagógico que se matice con la “negociación cultural”⁶⁰, que significa problematizar la recepción de conocimientos “supuestamente neutros y objetivos” (como ciertas perspectivas

y agente de sensibilización para la transformación social” (2004); *¡La educación es un bien público! Mejor educación y sociedad para todos y todas* (2005); *“Educación y Promoción Social Comunitaria”* (2006); *“Nuestra Práctica de Promoción Social Comunitaria”* (2007); *“Aprendemos de nuestra gestión”* (2008); *“Hacer el bien y hacerlo bien”* (2009); *“Identidad y espiritualidad vividas en misión”* (2010); *“Identidad y espiritualidad al servicio de la misión”* (2011); *“Educación inclusiva y sus desafíos”* (2012).

⁵⁸ Educador: Toda persona que ejerce cualquier cargo en un centro educativo.

⁵⁹ Federación Internacional de Fe y Alegría. *La educación popular y su pedagogía*. En Colección Programa Internacional de Formación de Educadores Populares. Caracas-Venezuela, 2003.

⁶⁰ *Ibidem*.

de la historia, etc.). Sólo así es posible el ejercicio crítico que permite reconocer el origen social del conocimiento, con la consiguiente valoración de las propias tradiciones, culturas, religiosidades y sabidurías locales.

79. Fe y Alegría cree firmemente en que “*Aprender es cambiar*”⁶¹, pues muchas veces implica desaprender y reaprender, asimilando y modificando ideas, concepciones, modos de hacer y de ser. Esto es la esencia de lo que significa ser un educador popular. En este proceso dinámico, las mentes que aprenden dan vueltas, giran, cambian, relacionando y desafiando todo lo que encuentran. Aprender es, por tanto, una tarea que involucra cada dimensión de nuestro ser y nuestra vida entera. Es además, desde la educación popular, un proceso social, que involucra nuestro entorno y a quienes lo habitan junto con nosotros. Más y mejor se aprende con otros. Por lo mismo, no basta con aceptar la necesidad de un cambio y la necesidad de aprender. Para poder hacer evidente y celebrar el aprendizaje, se precisa la evaluación como vehículo que visibilice el aprendizaje y nos permita comunicarnos acerca de él⁶².

80. Fe y Alegría siempre ha estado convencida que para lograr una comunidad educativa inclusiva es necesario contar con educadores/as apasionados por la educación. Pero esta característica no suele considerarse en las competencias de un buen educador (se suele centrar en responsabilidad, planificación, manejo de contenidos, trabajo en equipo, etc.) y se pasa por alto, siendo una de las variables más importantes en el logro de una educación inclusiva. El ser una persona apasionada e inclusiva depende de múltiples factores (propia formación, experiencias, ideología, vocación, etc.), pero en lo que sin duda hay consenso es que una actitud inclusiva permea prácticamente todas las prácticas del educador. Es inseparable la persona del educador con el rol de educador.

81. Fe y Alegría cree que para lograr la educación inclusiva lo más importante es poner los valores inclusivos en acción. Se trata de un

⁶¹ Stoll, L., Fink, D. y Earl, L. *Sobre el aprender y el tiempo que requiere. Implicaciones para la escuela*. Barcelona, Octaedro, 2004.

⁶² *Ibidem*.

compromiso con los valores particulares que representan el deseo de superar la exclusión y promover la participación de todos y todas. Los valores son guías fundamentales que promueven la acción y que nos impulsan hacia adelante, nos dan un sentido de dirección, definiendo un destino. Ser claro acerca de la relación entre valores y acciones es el paso más práctico que se puede tomar en la educación. Los valores que Fe y Alegría ya tiene definidos (justicia, libertad, participación, fraternidad, respeto a la diversidad y solidaridad) son los que ponen en marcha una educación inclusiva.

82. Fe y Alegría cree que el ser profesional implica un compromiso de por vida con la formación y el aprendizaje constante, con el ser sujeto del propio proceso formativo, pues es a través de la reflexión constante de la propia práctica educativa donde se integra la persona del educador con su rol profesional, lo cual lo llevará a innovar y seguramente a transmitir la pasión por aprender, que traerá buenos resultados en los educandos/as y en la motivación de los educadores/as⁶³. La formación en derechos humanos está íntimamente ligada a la formación en inclusión.
83. No pueden separarse la persona y el rol de los educadores/as. El/ La educador/a transmite lo que es, lo que reflexiona, más que lo que sabe⁶⁴. En la interacción con los educandos/as entran en juego su sistema de creencias, valores, personalidad, etc. y todo se transmite de manera consciente e inconsciente. El ser inclusivo significa creer profundamente que todos y todas pueden desarrollar todas sus potencialidades, siendo capaces de superarse a sí mismos, centrándose en los recursos de las personas más que en sus debilidades.
84. Fe y Alegría está convencida de que una clave de la inclusión es creer internamente en todos los educandos/as y ésto tiene que ver con la persona del educador/a, más que con su rol de educador/a. El educador que va haciendo la experiencia de “incluirse” a sí mismo, en cuanto a las diversas dimensiones de su vida, y a incluir a los demás, ya va aprendiendo a desarrollar una actitud inclusiva. Por lo tanto, la vocación de los educadores/as juega un papel central. Cada educador debe recorrer un camino personal

⁶³ Day, C. *La pasión por enseñar*. Madrid, Narcea, 2006.

⁶⁴ Tardiff, M. *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid, Narcea, 2004.

para incorporar la certeza de que se puede lograr una educación inclusiva, considerando que “*todo cambio exterior depende de un cambio interior*”⁶⁵.

85. Para avanzar hacia una real inclusión, se requiere una transformación profunda de las concepciones que las personas tienen sobre el otro⁶⁶, que se traducen necesariamente en cambios de actitudes y cambios en las acciones. Para que los educadores/as de Fe y Alegría se constituyan en agentes de educación inclusiva es clave que cada educador/a se haga honestamente la pregunta sobre lo que realmente piensa sobre la inclusión, cuáles son sus miedos, aprensiones y esperanzas. Fe y Alegría cree que una postura reflexiva e “interrogativa” de los educadores/as, respecto a sus propias creencias, acerca de las dificultades para aprender de los educandos/as, puede llevar a un avance significativo en el desarrollo de nuevas formas de enfrentar las barreras hacia el aprendizaje y la participación⁶⁷.

86. Cabe mencionar que la práctica inclusiva, no es responsabilidad del profesional de apoyo⁶⁸ como se suele considerar en muchos contextos. Diversas investigaciones y nuestra experiencia en el XLIII Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegría, nos demuestran que deben ser todos los educadores/as quienes actúen en pro de una real inclusión. Por lo tanto, si queremos que la educación inclusiva se concrete en nuestras comunidades educativas, habrá que preparar a todos los miembros de la comunidad escolar, para educar en la diversidad y acompañar de forma integral a todas las personas, ofreciendo, a la vez, espacios donde los educadores/as compartan sus experiencias y trabajen de manera conjunta en la construcción de comunidades educativas y sociedades más inclusivas.

⁶⁵ De la Herran, A. y Paredes, J.J (coords). *La práctica de la innovación educativa*. Madrid, Síntesis, 2009.

⁶⁶ Pozo, J.I., Scheuer, N., Pérez Echeverría, M.P; Mateos, M., Martín, E. y De la Cruz, M. (Eds.) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje, las concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona, Graó, 2006.

⁶⁷ Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. with Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A. and Smith, R. *Improving schools...*

⁶⁸ Se entiende por profesionales de apoyo como aquellas personas que solo trabajan con educandos con alguna necesidad especial en los centros educacionales (Por ejemplo: fonoaudiólogos, psicopedagogos, terapeutas ocupacionales, psiquiatras, etc.).

87. Otro punto central es el rol que cumple la comunidad local en los avances hacia una educación inclusiva. La participación activa de la comunidad es clave y hay que comprender que éste es un proceso que debe abordarse conjuntamente, pues la inclusión, si no se promueve en los contextos, poco se puede hacer solo desde las comunidades educativas. Además, junto a la comunidad, se deben analizar las causas de exclusión para ser abordadas desde las diversas instancias.

1.1 Rol de los equipos directivos en la formación de educadores/as inclusivos

88. Fe y Alegría considera⁶⁹ que los equipos directivos tienen un papel clave en la promoción de una formación continua. Como hemos mencionado, el rol del acompañamiento es clave en el logro de una educación inclusiva. En las comunidades educativas, son los equipos directivos los responsables de disponer condiciones (tiempo y espacio) para que los educadores/as puedan reflexionar y constituirse en una comunidad educativa que considere la dimensión colectiva y dialógica de la enseñanza. Esto es clave si pretendemos avanzar hacia una mayor inclusión, pues como hemos visto, debemos transformar la cultura educativa, y para ello debemos enfocar la formación en resignificar la cultura colectiva de la comunidad educativa, mediante la reflexión de las propias prácticas, más que llenar a los educadores/as de cursos sobre inclusión.

89. La reflexión sobre nuestras prácticas nos permite desnaturalizar lo que hacemos habitualmente, y así “hilar fino” en la manera de cómo tratamos con la diversidad. Pero es necesario que la reflexión sea acompañada, para que nos permita conducir a la crítica y transformación, modificación o ajuste de pequeñas prácticas cotidianas excluyentes.

90. Es importante instalar en las comunidades educativas prácticas de discernimiento y reflexión que permitan mirarse con transparencia.

⁶⁹ Finocchio, S. y Legarralde, M. *Pedagogía de la inclusión Gestión pedagógica para equipos directivos*. En Federación Internacional de Fe y Alegría. Colección Formación de Directivos del Programa Internacional de Formación de Educadores Populares. Fe y Alegría, Santo Domingo - República Dominicana, 2008.

Por ejemplo, la observación de clases entre pares o por parte de los equipos directivos y su respectiva retroalimentación, es una práctica que permite ver “puntos ciegos” e ir mejorando el quehacer de los educadores/as hacia la inclusión. Y es labor de los equipos directivos poner los medios para que el discernimiento, la reflexión, el acompañamiento y la sistematización sobre las prácticas se institucionalice.

7. La educación inclusiva desde una mirada de fe

“Se marchó de allí y fue a la región de Tiro. Entró en una casa con intención de que nadie se enterase, pero no pudo pasar inadvertido. Una mujer, que tenía a su hija poseída por un espíritu impuro, se enteró en seguida, acudió y se postró a los pies. La mujer era pagana, natural de la Fenicia, Siria. Le rogaba que echara al demonio de su hija. Él le dijo: ‘Deja que coman primero los hijos. No está bien quitarles el pan a los hijos para echárselo a los perrillos’. Le replicó ella: ‘Cierto, Señor, pero también los perrillos, debajo de la mesa, comen las migajas que tiran los niños’. Él le contestó: ‘Anda, vete, que por eso que has dicho el demonio ha salido de tu hija’. Al llegar a su casa se encontró a la niña en la cama; el demonio se había marchado”

Marcos 7, 24-30

91. El episodio con la mujer sirofenicia (Mc 7, 24-30) nos da a entender que Jesús, en primera instancia, tenía reservada su invitación al Reino sólo a los judíos, excluyendo a los paganos⁷⁰, pues como vemos, su primera reacción frente a la mujer fue de rechazo y sólo al constatar su insistencia, Jesús reconoce la dignidad de una no judía. Es decir, fue el encuentro con esta mujer concreta, que insistente pide su compasión, lo que hace entender a Jesús que su mensaje debe ser universal y que toda persona es intrínsecamente digna. Ahora bien, este cambio en Jesús sucedió desde un encuentro personal, desde un vínculo concreto, lo que nos hace pensar que es el vínculo lo que finalmente hace cambiar al ser humano. Al parecer, Jesús fue, poco a poco, tomando conciencia de que su mensaje era universal, que todos estamos invitados a habitar el Reino de Dios.

⁷⁰ Alonso, P. *La mujer sirio fenicia en la interpretación patristica*. Estudios eclesiásticos, vol. 80, Número 314, 2005, pp. 455-483.

92. Como personas que formamos parte de Fe y Alegría también debemos sentirnos invitados a ampliar nuestras fronteras y a dejarnos transformar. Pero ¿cómo dar pasos hacia la inclusión? Como Jesús de Nazaret, es necesario relacionarnos con personas diferentes, de distintas creencias, culturas, países, ideologías, iglesias, clases sociales, etc., y dejarnos transformar desde el vínculo cercano con personas distintas a nosotros, respetando y valorando la diferencia. Pero en sociedades como las nuestras, este vínculo no se da de manera natural, hay que salir a buscarlo, hay que ir al encuentro del otro diferente, tenemos que romper las barreras que nuestra cuna, familia, educación, cultura, género, credo, entorno y territorio han provocado. Así, debemos enfrentar el miedo que muchas veces nos provoca lo distinto, lo nuevo. La diversidad suele enfrentarnos a nuestras inseguridades, por lo que cada uno/a debe honestamente preguntarse ¿cómo, desde la propia vida, aporta o no en la construcción de una sociedad diversa? Para construir una sociedad inclusiva es necesario enfrentar nuestros miedos, desde la voluntad de transformarnos y transformar nuestro entorno, y así favorecer el nacimiento de una cultura nueva, donde todos tengan un lugar de privilegio.
93. Jesús sana a sordomudos, epilépticos, ciegos, paralíticos, etc., y centra su acción en los marginados de su época. Ellos fueron los primeros para Jesús, el centro de su atención. Él constató que los marginados no se sentían invitados al Reino, por lo tanto fueron los primeros en ser invitados por Él. Siguiendo a Jesús, la invitación del Evangelio a Fe y Alegría es a poner particular atención a aquellos grupos de personas que han sido excluidas, marginadas y que podrían estar en riesgo de fracaso escolar y de llevar una vida alejada de su derecho a educarse. Debemos tratar de incluir a estas personas en los servicios educativos que prestamos o que se ofrecen, para que gocen de su derecho a una educación inclusiva de calidad, ¡esa es nuestra misión!
94. La invitación que nos hace el Evangelio es a formar una sociedad inclusiva, y esto pasa por nuestra propia transformación y la de nuestras comunidades educativas que deben constituirse en el anticipo de la sociedad que queremos construir. Nuestra propia transformación debe estar animada por la transformación que tuvo el mismo Jesús. Si Él se transformó, nosotros y nuestras comunidades educativas también podemos transformarnos. Y esta

transformación debe ser realizada de la mano con los sectores excluidos, marginados y empobrecidos de nuestros países, porque como Jesús mismo nos revela, “*ocultando estas cosas a sabios y entendidos, se las diste a conocer a la gente sencilla*” (Mt 11, 25).

95. La educación inclusiva hoy puede ser vista como una utopía. “*Solo utópica y esperanzadamente podemos tener ánimos para intentar con los pobres y oprimidos del mundo revertir la historia*”⁷¹. Es la utopía del Reino de Dios la que nos anima a seguir avanzando.

Creemos con Fe y Alegría

Creemos en el Dios de las Bienaventuranzas
y en su hijo Jesucristo, compañero nuestro.

Creemos que Dios nos invita a ser felices
y abraza nuestros dolores con su muerte en cruz.

Creemos en Jesús cercano, que nos invita a ser sus amigos
y acoge nuestra historia con cariño y compasión.

Creemos en Jesús que aprende a ser humano
y enseña que todos somos dignos de esta tierra.

Creemos en Jesús Resucitado,
que nos invita a soñar con un mundo más compartido y más humano.

Creemos en la construcción del Reino de Dios,
donde todos tenemos un lugar especial y donde la justicia libera
a los más pobres.

Creemos en una Iglesia sencilla, que construimos día a día
y congrega a la diversidad de nuestro mundo.

Creemos en nuestra transformación y la de nuestro pueblo,
así como Jesús creyó en sus discípulos.

Creemos con Fe, porque nos mantiene unidos,
y creemos con Alegría, porque Dios camina con nosotros.

⁷¹ Ellacuría, Ignacio S.J. *Último discurso*. 6 de Noviembre de 1989. Barcelona, España. En: Sobrino, J. *Fuera de los pobres no hay salvación*. Trotta, Madrid - España, 2007.



CUANDO LOS ÚLTIMOS VAN DE PRIMEROS

P. Jorge Cela, S.J.

1. Historia de María Elena, la dominicana que quiso ser maestra

María Elena es una joven dominicana que quiso ser maestra. Pero no pudo. Su acta de nacimiento, como hija de un inmigrante haitiano sin documentos, no fue reconocida y por eso no pudo obtener su título de secundaria ni entrar en la Universidad. Hace un mes el Tribunal Constitucional de República Dominicana falló en su contra. Las actas de nacimiento de ella y de miles de otros dominicanos en su situación serán retiradas y ellos deportados a Haití. Irán a la tierra de sus padres donde nunca han estado y donde no conocen a nadie. Para fines legales María Elena no existe. Nunca podrá ser maestra.

2. Historia de Miguel, que no tiene dónde cazar

Miguel creció en la selva. Aprendió a cazar con su arco y a leer y escribir en castellano en una pequeña escuela. Conoce los caminos que se esconden en la selva, el arte de navegar los ríos, el canto de las aves y el habla de todos los animales de la selva. De su selva. De la que fue su selva. Su territorio ahora lo ocupa una minera. El gobierno que hizo la concesión le dio al pueblo de Miguel otro pedazo de selva. En los mapas

de las oficinas estatales todas las selvas son iguales. Pero Miguel ya no se sabe los caminos, ni tiene dónde cazar como antes. Miguel olvidó su arco y su flecha y carga sacos en el puerto. Extraña las fiestas de su pueblo, la libertad de la selva, el susurro de las aguas, la solidaridad de su comunidad. Miguel ha quedado excluido en medio de la civilización.

3. Historia de Armando, que no encontró escuela ni empleo

Armando terminó la primaria en la escuela de su barrio. Soñaba con ser médico. En su barrio no hay escuela secundaria. Su madre, que lava y plancha en una casa de familia para mantener sus cuatro hijos, no puede pagarle el transporte diario. Armando se cansó de caminar y decidió buscar empleo. Pero nadie estaba interesado en contratarlo. Armando encontró en la calle unos amigos que lo invitaron a ser parte de su mara. Hace unos meses enterramos a Armando que murió en una pelea entre bandas por territorio.

4. Por qué los SJ escogimos la primera prioridad: porque estamos cerca

Si me preguntan por qué los jesuitas latinoamericanos escogimos como primera prioridad de nuestro Plan Apostólico Común (PAC) la cercanía y compromiso con los que viven en las fronteras de la exclusión, tengo que contarles la historia de María Elena, Miguel y Armando. Ellos fueron vecinos de jesuitas. Hubo jesuitas que los vieron crecer, que quizá los bautizaron o les dieron la primera comunión. Que los acompañaron en sus luchas por sus papeles, su tierra o su escuela. Y cuando les preguntaron en qué frontera debemos estar los jesuitas hoy, respondieron espontáneamente; junto a María Elena, con Miguel, acompañando a Azucena, la madre de Armando.

5. Por qué vamos a fondo

No todos estamos cerca, pero somos compañeros de quienes están, oímos sus historias, las contemplamos en nuestra oración con ojos de misericordia, con el corazón en la mano. Cuando al contemplar la encarnación tratamos de captar la mirada de la Trinidad sobre el mundo los vemos a ellos. Cuando acompañamos a Jesús sufriente en la cruz, nos encontramos con ellos. Pensamos y estudiamos sus historias de vida. Buscamos

con otras soluciones a sus vidas y las de tantos como ellos. En nuestra oración y en nuestra investigación vamos a fondo hasta encontrar salida.

6. Por qué escogemos la primera prioridad: por qué queremos actuar, cambiar, incidir

Y entonces procuramos comprometernos hasta el final. Ellos son los protagonistas de nuestras clases y homilías, de nuestros artículos y páginas web. Ellos aparecen cada vez que hablamos o escribimos. Están en las campañas y trabajo social de nuestros colegios y en nuestros voluntariados. Nuestros centros sociales trabajan con ellos. En nuestras Universidades se privilegian sus casos. Procuramos que nuestros jóvenes en formación se encuentren con ellos. Preferimos trabajar en las parroquias donde ellos viven. No siempre es así. Pero cuando nos preguntan cuáles son nuestras prioridades, ellos surgen abrumadoramente como la primera prioridad. El sentido de nuestra vida está en colaborar a transformar el mundo excluyente en que vivimos. Ya no podemos decir que somos un continente pobre. Pero seguimos siendo el continente más desigual. Hay muchos que son excluidos de la tierra, de la educación, del empleo, de la participación en las decisiones, en los bienes materiales y culturales. El grito de los rostros de Guayasamín, de los Cristos de la artesanía peruana, de los empobrecidos y excluidos de toda América Latina nos convoca a pesar de nuestras incoherencias. Los migrantes, los pueblos originarios de América, las víctimas de la violencia urbana, las mujeres discriminadas, los excluidos por raza o condición social, los campesinos, son los rostros que dan vida a nuestra primera frontera apostólica. Los jesuitas fuimos fundados para ser enviados a las fronteras donde se precisara la presencia liberadora del Evangelio.

Nuestra primera prioridad es transformar el mundo en la casa amigable de nuestro Padre Dios donde todos somos hermanos, donde nadie queda fuera.

Cuando construimos el templo de la parroquia donde trabajé muchos años, la gente del barrio, al diseñarlo, dijo sobre el piso: que sea bonito, pero no lujoso, de forma que nadie se avergüence de entrar descalzo. Una casa donde quepan todos los hijos de Dios. Más aún, una casa donde a todos y todas se les trate como los hijos e hijas de Dios que son. Eso es promover la justicia, que para nosotros los jesuitas es nuestra misión, como la otra cara del servicio de la fe en un mundo intercultural e interreligioso.

7. Pero sabemos que no es tarea nuestra

Cuando Ramón, su esposo, murió, Luisa quedó sola en la casona del pueblo, próximo a Santiago de Cuba. Sus hijos hacía tiempo que habían emigrado. Pero Ramón quiso permanecer fiel a la revolución. Y Luisa fue fiel al matrimonio de toda la vida a pesar de que, en vez de acompañar a su esposo a las reuniones del Comité, prefería ir a la Iglesia. Con la muerte de su compañero su dedicación fue total: sacristana, catequista, misionera... Aquella noche, mientras el ciclón rugía sobre el techo de zinc de su vivienda, Luisa sólo pensaba en la débil capilla del pueblo. Una iglesita de techo de zinc, de paredes de madera vieja y carcomida. Cuando amaneció Luisa salió corriendo a ver cómo había quedado. Sólo las losas del piso, como recuerdo de lo que una vez fue iglesia. Luisa sabía que para ella sería imposible reconstruir aquel templo. Pero de La Habana mandaron unas planchas de zinc. Y los miembros de la comunidad consiguieron unos troncos. Y hasta del Comité de Defensa de la Revolución le regalaron unos clavos. Luisa ya no recuerda cuántos trabajaron para construir el ranchón donde ahora se celebra la Eucaristía y se da la catequesis. Sí sabe que vio trabajar muchos que jamás pisaron la capilla. Ni por un difunto. Sola hubiera sido imposible, pero con la colaboración de tanta gente de buena voluntad se hizo realidad.

Los jesuitas sabemos que la misión que hemos recibido es demasiado grande para cualquiera de nosotros. Ni siquiera como cuerpo podemos enfrentarla. Es tan grande que nos asusta. Es más cómodo pretender que nuestra misión está limitada a una región, una provincia, una obra, la clase de matemáticas de cuarto curso.

Somos conscientes de nuestras fragilidades como personas, como cuerpo de la Compañía de Jesús. Pero también de nuestra responsabilidad. Somos parte de una red internacional de Jesuitas con Migrantes que puede luchar junto a María Elena. Colaboramos en Universidades que pueden asumir la causa del medio ambiente y de los habitantes de la selva y convertirla en leyes y reformas, en propuestas de interculturalidad. Acompañamos escuelas de Fe y Alegría que pueden educar a los Armandos de América Latina para ser constructores de paz. Trabajamos en centros de investigación, parroquias, emisoras de radio que pueden ponerse al servicio de los excluidos del continente. Son nuestros vecinos, nuestros amigos. Conocemos sus vidas, sus sueños y sus frustraciones. Hemos entendido las causas de su exclusión y hemos contemplado en ellos al Cristo sufriente. Pero aun así no podemos solos.

Hemos aprendido que tenemos que caminar con otros. Que no basta con tener quién nos ayude. Que tenemos que colaborar con los excluidos en construir ese otro mundo posible. Somos sus colaboradores, con muchas otras personas e instituciones, en esta misión recibida de Jesús.

Sabemos que el mayor estorbo de la misión son los protagonismos, las agendas ocultas que buscan hacer capital de las buenas causas (dinero, poder o fama). Que no se puede servir a dos señores. Nos cuesta aceptar que no somos el centro, que somos sólo punto de apoyo; que tenemos que constituirnos en colaboradores de la misión.

8. Fe y Alegría como modelo de colaboración

Fe y Alegría ha sido para nosotros un modelo de esta colaboración donde hemos aprendido a trabajar con otros. Representamos menos del 2% del total de trabajadores del movimiento. Colaboramos con más de 160 congregaciones religiosas. Cientos de miles de personas cooperan cada año como voluntarios, comprando boletos de rifas o participando en actividades del movimiento.

Hemos aprendido que los protagonistas son el millón y medio de personas, niños y niñas, jóvenes, y hombres y mujeres que se educan a lo largo y ancho de la vida y se constituyen en ciudadanos y ciudadanas al servicio de sus pueblos.

Cuando hablamos de colaboradores sabemos que no nos referimos a los que nos ayudan en nuestro proyecto, sino a los compañeros en este esfuerzo compartido con los excluidos para hacer surgir un mundo nuevo para todos y todas. Y lo sabemos, porque lo hemos vivido en Fe y Alegría. Porque hemos soñado, planeado, construido, defendido juntos muchos centros escolares, escuela radiofónicas, centros comunales...

Aprendí lo que es trabajo en red cuando un día Sonia me sentó y me dijo: piensa en una maestra de segundo curso de primaria del llano venezolano, que se sienta en su computadora a chatear con una maestra del altiplano boliviano sobre cómo enseña a sumar a sus alumnos. Entonces entendí que había una manera de enseñar que no era por acumulación de conocimientos, sino por conectividad; y que había una manera de aprender que no era por repetición sino por colaboración; y que había una manera de organizarse horizontalmente, como nudos de una red conectados por finos y débiles hilos. Descubrimos que para hacer fuertes esas redes no necesitábamos dinero, ni armas, ni poder, sino una fuerte identidad que a todos nos llenara de autoestima y una misión que diera sentido a nuestras

vidas. Que había formas de hacer que la tecnología no sólo nos hiciera más ricos y más fuertes, sino también más cercanos, más hermanos.

Juntos fuimos encontrando que aprender a sumar era aprender relaciones públicas; que a multiplicar se aprende sembrando; que los mejores libros de historia son las personas que la han vivido; que la pastoral es hacernos sal de la tierra para darle a cada tarea el sabor que le dio su Creador; que las culturas no se defienden rechazando las otras sino dialogando con ellas; que el mundo no está dividido en cajitas de países, culturas y profesiones. Que la vida es intersectorial e intercultural y sólo una mirada desde esta perspectiva es capaz de tejer futuro. En Fe y Alegría aprendimos que se trabaja en equipos interdisciplinarios y que, puesto que vivimos en una sociedad plural, donde lo importante no es lograr la homogeneidad, sino enriquecernos con la diferencia, tenemos que educar para la interculturalidad y la inclusión, donde nadie se sienta extranjero, en tierra extraña.

9. Fe y Alegría está presente en las zonas más calientes de nuestras ciudades

Con Fe y Alegría aprendimos que hay que estar “donde termina el asfalto”, en las fronteras donde empiezan los territorios desconocidos, donde ya no sabemos más las respuestas. Tenemos que estar en los barrios, donde se gestan las nuevas culturas urbanas, donde sangra la herida de la inequidad latinoamericana, donde la droga se convierte en esperanza letal. Nos reta la educación de los niños migrantes y refugiados, que enfrentan nuevos contextos cargados de violencia. Y también los hijos de migrantes, en cuya vida los dólares pretenden reemplazar la presencia de los padres. Nos desafía el desconcierto de nuestras culturas aborígenes y campesinas, con ojos jóvenes deslumbrados por los espejitos brillantes de la cultura del consumo, y manos cansadas de enfrentar cambios que les arrancan la vida buena por el disfrute de una aparente buena vida.

Por eso en la CPAL escogimos como prioridades la inclusión en un continente que ya no es pobre, sino crecientemente desigual; la inclusión de los jóvenes, no como mano de obra barata de un mundo corrompido, sino como creadores de sueños y herederos de las mejores tradiciones; la inclusión de las culturas en un mundo que amenaza barrerlas con la nueva cultura de la era digital, en una propuesta menos egocéntrica y más fraterna.

10. Caminar hacia la tierra sin mal

Hace unos años, cuando trabajaba en el Centro Juan Montalvo, S.J., de Santo Domingo, colaboramos con comunidades barriales en la búsqueda de sus agendas de desarrollo barrial. Las organizaciones del barrio se unían para buscar junto a todos los moradores y moradoras las necesidades más urgentes. Se estudiaba la forma de enfrentarlas, los posibles aliados, los obstáculos más fuertes y se diseñaba un plan de acción. Las organizaciones hicieron un estudio serio del barrio y llegaron a consensuar varias prioridades. Pero los confrontamos: lo que ustedes nos presentan, les dijimos, ciertamente representan las demandas principales de los pobres, que son la mayoría del barrio. Pero no vemos las necesidades de los más pobres. Nos miraron sorprendidos. Sí, les dijimos, ¿dónde están las necesidades de los ancianos, de los migrantes sin documentación, de las personas con discapacidad, que son los más pobres entre los pobres? La pregunta los llevó a descubrir nuevas necesidades: 26 niños con discapacidad no iban a la escuela por falta de transporte. Los ancianos más pobres no tenían servicios sanitarios adecuados. A los migrantes les faltaba quién les ayudara a legalizar su situación.

También los jesuitas podemos mirar a Fe y Alegría y quedarnos satisfechos: ya trabajamos con los excluidos. Pero, ¿qué hacemos por los más pobres?; ¿dónde estamos con los excluidos?; ¿cuánto de nuestro esfuerzo (personal, tiempo, inversión económica) está junto a los más pobres? ¿Para cuántas de nuestras obras los excluidos son prioridad?

También en Fe y Alegría nos podemos mirar en el espejo y descubrir que trabajamos con pobres y quedarnos satisfechos. Pero tenemos que preguntarnos:

- Nuestro estilo de educación de calidad, ¿excluye a los más pobres?
 - ¿Tenemos cuota preferencial para poblaciones excluidas en nuestros centros?
 - ¿Pensamos nuestra propuesta educativa desde los más excluidos?
- Lo importante es no quedar satisfechos, estar siempre inquietos.

11. El *Magis* y los excluidos

Los jesuitas hablamos del *Magis* como característico de nuestra espiritualidad. *Magis* significa más en latín. Y tenemos el peligro de leerlo mal en estos tiempos de competitividad. Cuando se miden las escuelas por los mejores resultados en lengua y matemáticas tendemos a excluir los

alumnos con dificultades de aprendizaje de ellas para que no nos bajen el puntaje. Cuando las seleccionamos por los éxitos deportivos, tendemos a excluir los que tienen dificultades físico-motoras.

Mis dos hermanos mayores quedaron ciegos de jóvenes. Uno de ellos comenzó a perder la vista cuando yo nací. La atención de la familia se desvió del más pequeño, que era yo, hacia el más necesitado, el que perdía rápidamente la vista. Y la vida nos fue enseñando a incluirlo. Cuando reíamos por algún hecho visual, nos volvíamos a él para contarle. Nuestros juegos debían adaptarse para que él pudiera participar. Pero nunca sentíamos lástima por él. No lo considerábamos inferior, sino diferente. Y su presencia nos enseñó a tener siempre presente al otro para incluirlo. Su extraordinaria personalidad nos ayudó. Nunca le oí decir: yo no puedo hacer eso porque soy ciego. Aprendió a superar sus límites y nos enseñó a quejarnos menos de la suerte y a asumir las dificultades como retos. Supo abrirse camino en la vida enfrentándola con decisión y entusiasmo. Pero estoy seguro de que le ayudó el que nunca lo dejamos fuera ni lo tratamos como inferior. Esa lección familiar me ha servido para vivir de manera diferente.

Vivimos en un mundo muy competitivo. Aprendemos que para sobrevivir hay que ganar o hacer trampa. Y vivimos como los corredores en el estadio. Todos los músculos tensos, preparados para la salida. Todos los sentidos atentos al disparo. Con concentración absoluta, que borra el resto del mundo. Y cuando suena todos con la vista puesta en la meta, intentando dejar los otros atrás. No podemos distraernos, detenernos.

La presencia de mi hermano nos enseñó a renunciar a veces a correr, para acompañarlo. Y así descubrimos nuevos gozos, diferentes de ganar. No renunciamos a competir, pero lo enriquecimos con acompañar, compartir, ayudar, aprender, enseñar, querer... Y eso nos hizo a todos más humanos. Con el esfuerzo por incluirlo en el grupo familiar y de amigos no sólo ganó él. Ganamos todos.

Descubrir que no sólo el fuerte tiene para dar. Que podemos aprender mucho de quien descartamos de entrada. Con mi hermano ciego aprendí lo poquito de electricidad y carpintería que sé. Porque es muy hábil para esto. Cuántos de nosotros hubiéramos escogido un ciego para enseñarnos electricidad o carpintería. No es que no tengan la capacidad. Lo que no tienen es nuestra confianza. Pensamos que si son ciegos no pueden. Los excluimos de entrada.

Hace unos años, en Inglaterra, me presentaron un educador. Cuando le dije que era jesuita me espetó: yo estoy en contra de la educación de los jesuitas. Le pregunté que por qué, y me dijo:

—La educación es un derecho de todas las personas y la educación de calidad de los jesuitas excluye a los que no tienen las capacidades exigidas.

Su cuestionamiento me hizo pensar. ¿Qué es educación de calidad? ¿La más competitiva o la más humana?

Un empresario en una ciudad latinoamericana, al saber que yo era jesuita, me dijo:

—Mi hija estudia en el mejor colegio de la ciudad (que no era jesuita). La envié ahí porque era el colegio con los mejores resultados académicos. Ahora me arrepiento de la decisión que hice. Es cierto que los contenidos académicos son insuperables. Pero veo que en la escuela jesuita les enseñan un liderazgo social que mi hija no tiene. Hubiera preferido que la educaran con mayor sensibilidad social.

¿Qué es el más al que aspiramos cuando hablamos de más calidad? En nuestro lema los jesuitas decimos “a la mayor gloria de Dios” (*Ad maiorem Dei gloriam*). San Ireneo decía que la gloria de Dios es el hombre en plenitud de vida. El más se mide por el compromiso por la plenitud de vida en todos los hombres y mujeres. Nuestro trabajo, nuestra educación, siempre tiene que mirar al más, más plenitud en más gente, donde hay más necesidad, en la frontera donde termina el asfalto. Tiene algo que ver con aquello del Evangelio que dice que en el Reino, los últimos van de primeros.



EDUCACIÓN INCLUSIVA – CONDICIÓN PARA RECREAR ENLACES Y VÍNCULOS SIGNIFICATIVOS DE APRENDIZAJE

Raimunda Nonata Cadó

No junto a mi voz la voz de los que, hablando de paz, piden a los oprimidos, los andrajosos del mundo, su resignación. Mi voz tiene otra semántica, tiene otra música. Hablo de la resistencia, de la indignación, de la “justa ira” (de la iracundia) de los traicionados y de los engañados. De su derecho y de su deber de rebelarse contra las transgresiones éticas de que son víctimas cada vez más sufridas.

En esta expresión de Paulo Freire, encontramos nuestra posición política y pedagógica en el mundo, encontrándonos en misión, como un Movimiento de educación popular y promoción social Fe y Alegría. Por eso y siempre, nuestra absoluta permisión al beneficio de la duda, en un intento de develar las certezas puestas y de desagregarnos del confort de la acomodación, mientras luchan y sufren por la vida todos aquellos y aquellas con quienes nos hermanamos en el sufrimiento de las injusticias vividas. Por eso que el tema, problemático, se convirtió en una gran duda, en una gran pregunta: la llamada “educación inclusiva” ¿es una condición para recrear enlaces y vínculos significativos de aprendizaje?

Nuestro pensamiento versó libremente sobre el tema procurando ejercerlo con criticidad, buscando indicaciones que sirvan a su problematiza-

ción. Se trata de una elaboración inicial que intenta, tan sólo, compartir con los compañeros y compañeras de Fe y Alegría el diálogo temático que nos fue posible realizar. Consideramos, en primer lugar, las críticas al paradigma de la inclusión social, con el cual ideológicamente se imbrica la propuesta de la educación inclusiva; encontrando, enseguida, en Paulo Freire una fuente de pura expresión de nuestros sueños, deseos y actividad educativa; procuramos destacar aquellos elementos que juzgamos indispensables para la recreación de los enlaces significativos del aprendizaje. En la secuencia, hicimos el ejercicio de procurar, en ese calderón de conceptos, la ideología e intenciones políticas relativas al tema, la fundamentación y motivaciones a nuestra acción educativa y de promoción social, considerando nuestra vocación misionera y sus dimensiones profética y transformadora, en un contexto mundial en ebullición y con déficits sociales que nos corresponsabilizan con la misión y con los servicios concretos; preguntándonos, por fin, sobre nuestra fidelidad misionera con la relación a la educación inclusiva.

DANDO VALOR A LOS ANÁLISIS CRÍTICOS

En el documento base del XLIV Congreso Internacional de Fe y Alegría, un fragmento en el cual concentramos nuestra atención por el contrapunto que nos permite realizar con los análisis críticos acerca del tema, es el siguiente:

Jesús, Dios, que ama incondicionalmente a todos y a cada uno de nosotros, tiene un proyecto para la humanidad: Él quiere una nueva sociedad en la que reine la fraternidad, la solidaridad y la igualdad entre todos los seres humanos. Desde la perspectiva de la educación popular, asumimos que las comunidades educativas tienen un papel clave en la construcción de una sociedad inclusiva.

Durante el proceso de comprensión del tema y de las afirmaciones iniciales de este Congreso, como la citada anteriormente, nos encontramos con comentarios relativos a la educación inclusiva que, como mínimo, reclaman nuestra atención especial. Son anotaciones que hacemos con el fin de profundizar las encuestas sobre el tema y que, de antemano, fortalecen nuestras ansiedades y desconfianzas con relación a los discursos que están en boga, en este caso, el discurso de la educación inclusiva y su correlación o imbricación con la llamada sociedad inclusiva. A pesar del hecho de que la llamada escuela inclusiva sea esencial e indispensable para el desarrollo integral de los alumnos y alumnas con alguna deficiencia o limitación ontogénica, supera el modelo de segregación de las clases y escuelas especiales de antaño.

Tratándose de discursos que están en boga, nos interesa la discusión de cómo ciertos términos o expresiones son usados para amenizar/fortalecer los enlaces de dominación que, por ser prácticos y dialécticamente permanentes y mutables, precisan ser incansablemente reafirmados y difundidos. (...) No debemos olvidar que la pesada carga histórica que llevan las palabras las alejan de una noción de pureza léxica o gramatical. Ellas están profundamente implicadas por delimitaciones, avances y las luchas societarias y con los modos cómo se organizan los poderes y las rebeldías.

Orwell en uno de sus libros más famosos, “1984”, escrito en la década de 1940 del siglo XX, imagina una sociedad en el futuro en la cual los pensamientos y acciones serían absolutamente controlados. Sin embargo, la realización efectiva de esta orden rígida sólo tendría éxito si el idioma pudiese ser manipulado. Además: si él fuese alterado tan profundamente, que por ejemplo, conceptos tales como la esclavitud, a través de un proceso largo y gradual de persuasión, significasen libertad. Internalizar en la población dominada, generación tras generación, otras maneras de comprender el mundo y aceptarlo, necesariamente pasaría por la creación de un nuevo lenguaje o, aún más intensamente, por la consecución de otra lengua. Los poderes, por lo tanto, apenas serían naturalizados, si de tan arraigados, se manifestasen instantáneamente. Aparecerían en un castañetear de dedos de forma inmediata, como si formasen parte de la constitución física y emocional de aquellos que los viven y obedecen. El escritor inglés, por lo tanto, deja claro que mandar u obedecer, tener voz política o callarse, imponer o resignarse son relaciones sociales que sólo se implementan con éxito si con la palabra se trivializan ideas y voluntades.

En este sentido, son los enlaces de dominación que nos interesa descubrir antes que nada, revelar la acción de los “mercaderes de la muerte” ¡que siguen la lógica del poder y del dinero a toda costa! Y a partir de ahí, tratándose de los oprimidos, de los andrajosos, de los precarizados, de los que no son nadie en este mundo, con quien y por quienes vivimos nuestra misión, entendemos que se hace actual y necesaria la pedagogía del oprimido: la que tiene que ser forjada con él y no para él, mientras que los hombres o los pueblos luchan incesantemente por la recuperación de su humanidad. Pedagogía que haga de la opresión y de sus causas, objeto de reflexión de los oprimidos, de lo que resultará en su compromiso necesario en la lucha por su liberación, en que esta pedagogía se realizará y volverá a realizar”.

También hay que prestar atención especial a la relación entre la Educación inclusiva y el paradigma de la sociedad inclusiva y su raciocinio dicotómico de “dentro” y de “fuera”, de la exclusión/inclusión. Este es un

discurso cargado de presuposiciones generadoras de tropiezos conceptuales y teóricos dignos de reacción. Tal discurso insiste en que pensemos en el problema de la exclusión social disociada de su matriz generadora, es decir, la sociedad de mercado, de la producción y del consumo para más allá de las necesidades humanas reales; la sociedad estructurada en la relación entre capital/ trabajo y en la centralidad de aquél, estructurada en el proceso dialéctico de acumulación y expansión, un sistema metabólico del capital. Así, en nuestra opinión, se torna imprescindible reflexionar sobre el uso de los verbos *excluir* e *incluir*, a partir de su historicidad y tratarlos desde el punto de vista de la economía política, observando el concepto corporativo que subyace, lo que asentaría la reflexión sobre la educación inclusiva en la perspectiva de la educación popular.

Esto exige de nuestra atención, reflexión crítica y discernimiento, pues si no lo hacemos negaremos nuestra misión con los oprimidos y las oprimidas de la tierra.

Aún bajo esta perspectiva, cabe hacer referencia a la discusión sobre la llamada Nueva Pedagogía de la Hegemonía. (...) Se trata de una educación para el consenso que busca garantizar la cohesión social en los moldes de una nueva sociabilidad, en la cual los sentidos de la democracia, ciudadanía, ética y participación, por ejemplo, son redefinidos de acuerdo con los intereses privados del capital nacional e internacional. (...) Aunque proponga avances en el sentido de mejorar las condiciones de vida de grupos sociales específicos, la inclusión social no altera las bases del modo de producción capitalista de la existencia. (...) La difusión de estos conceptos (sociedad inclusiva, equiparación de oportunidades, empresa inclusiva, entre otros) por el tejido social consolida un proceso educativo que legitima ideas conservadoras, enflaquece la crítica al capitalismo, debilita la lucha por la superación de ese tipo de producción de la existencia y también, indica las acciones que no abordan los problemas sociales en su radicalismo.

PARA RECREAR ENLACES Y VÍNCULOS DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVOS: ALGUNOS CONOCIMIENTOS NECESARIOS PARA NUESTRA PRÁCTICA EDUCATIVA

No menos que veintisiete saberes son las exigencias para la práctica de los educadores y de los educadores críticos, según Paulo Freire. Cabe destacar los que, en nuestra opinión, más fuertemente tratan sobre el tema. Pero antes, sin embargo, se torna necesario recordar que estos saberes son

exigencias de la educación popular y liberadora, no importa que este ser humano posea cualquier rasgo que lo distinga, en particular, de los demás; son las reglas para alcanzar el ser humano libre de las amarras materiales e ideológicas que subordinan y limitan su naturaleza y su potencial para ser más. Nos interesa la confrontación de las causas de la exclusión y no sólo el recorte dado de la realidad, como si la confrontación de efecto visible, mensurable, por sí misma, fuese suficiente para transformar la realidad y, aún más, como si esto bastase para concretizar el sueño de una sociedad justa e igualitaria.

1. Para recrear enlaces y vínculos de aprendizaje significativo: el derecho de saber y de saber más

Nos estamos refiriendo a personas que ha sido históricamente sustraídas del derecho de saber, de saber más, de reconocerse en su plenitud humana y para quienes fue premeditado un futuro mediocre, por aquellos y aquellas que se enarbolan de la autoridad y del derecho a hacerlo. A las primeras, una afirmación de Paulo Freire, transformada en regla general inicial a nuestro deber misionero, que es la siguiente: “Precisamos saber y defender que estar en el mundo sin hacer historia, sin por ella haber hecho, sin hacer cultura, sin ‘tratar’ su propia presencia en el mundo, sin soñar, sin cantar, sin hacer música, sin pintar, sin cuidar de la tierra, de las aguas, sin usar las manos, sin tallar, sin filosofar, sin puntos de vista sobre el mundo, sin hacer ciencia, o teología, sin asombro ante el misterio, sin aprender, sin enseñar, sin ideas de formación, sin politizar; no es posible” .

2. Para recrear enlaces y vínculos de aprendizaje: la reverencia a la presencia del otro

La necesidad de un primer despojo, incluso algo que, en nuestra opinión, elimina la carga de las espaldas de aquellos y de aquellas que se dedican a enseñar, es la máxima de que enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su producción o construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien aprende enseña al aprender.

Aquí, una particularidad que libera a aquél o a aquella que enseña de la exigencia de saber todo y, al mismo tiempo, una mirada de reverencia a la presencia del otro, del que aprende, en una relación de profundo respeto y cuidado entre las partes que enseñan y aprenden juntos, en

un proceso permanente de creación y re-creación del ser humano. En la práctica, el respeto mutuo es considerado como el valor que define el proceso de aprendizaje y que permite a las partes involucradas dejar aflorar sus saberes y junto con ellos, sus límites y sus posibilidades.

3. Para recrear enlaces y vínculos de aprendizaje significativo: la inversión en el potencial creador y vigilante que habita el ser

Debemos como educadores y educadoras democráticos, reforzar la capacidad crítica del alumno, su curiosidad, su insumisión.

Parece ser más fácil la tarea de controlar, moldear, doctrinar, hacer que ese ser humano obedezca, ya que, después de todo, no son pocos los métodos y técnicas para eso. La propuesta, sin embargo, es dar alas al espíritu creador, es dejar que vuele siempre más alto el intento humano, es hacer aflorar todo el potencial creador, todo el cuidado que habita en el ser; es perseguir las preguntas sabiendo que de allí también brotan las respuestas; y no tener miedo de lo nuevo que se aproxima, cuando un ser humano se pone a decir “no” porque se reconoce capaz de discernir y decidir por sí mismo; es invertir en la insubordinación humana que surge al vislumbrar nuevos horizontes y perseguir la utopía, en el contraflujo real vivido y en la apuesta radical por otra realidad.

A pesar de todos los esfuerzos pedagógicos y metodológicos emprendidos por Fe y Alegría, tal vez sean útiles las preguntas: ¿Estamos creando oportunidades para la insumisión a la orden vigente? ¿Estamos, de hecho, contribuyendo con la develación de la realidad, desmitificando las prácticas ilusorias, dando oportunidad a la iracundia profética de los oprimidos y oprimidas, necesaria para la transformación social perseguida en una misión? ¿O estamos apenas orbitando en nuestros principios, discursos, deseos y temores, sin tomar la praxis que valida y da testimonio a los ideales del Movimiento de Educación Popular Fe y Alegría? Son preguntas que se han instalado en el pensamiento, cuando buscaba encontrar elementos para la recreación de los enlaces y vínculos significativos del aprendizaje, entendiendo que esta es una exigencia imposter-gable de nuestra práctica educativa, desde la perspectiva del derecho a la educación para todos y todas.

4. Para recrear los enlaces y vínculos significativos del aprendizaje: enseñar a pensar bien

Precisamos también, más que enseñar contenidos, enseñar también a pensar bien. Muy al contrario de lo que esta expresión, de inicio, pueda hacernos recordar, pensar bien es algo que se enmarca, encuadra, nos hace ver una única verdad, siendo que las condiciones para eso conforman su opuesto absoluto. Es necesario aceptar que:

- Pensar bien exige que no estemos demasiado seguros de nuestras certezas: implica tanto el respeto por el sentido común en el proceso de superación necesaria, como el respeto y el estímulo a la capacidad creativa del alumno. Implica el compromiso de la educadora con la conciencia crítica del alumno, cuya “promoción” de la ingenuidad no se hace automáticamente.

Y cómo nos sentimos frágiles en ese momento, despojados de una sensación de protección, porque esto nos coloca frente a frente con la conciencia crítica del otro, el alumno. Y como eso nos molesta, si no estamos en el ejercicio y en la búsqueda persistente para eliminar una herencia cultural históricamente arraigada en la relación entre el señor y el esclavo, el patrón o empleador y el empleado.

- Pensar bien demanda profundidad y no superficialidad en la comprensión y en la interpretación de los hechos: supone la disponibilidad a la revisión de los descubrimientos, reconoce no apenas la posibilidad de cambiar de opción, de apreciación, sino el derecho a hacerlo. Ejercicio que requiere la superación del enfado, del cansancio o de la pereza mental para la actualización y permanente revisión de los conocimientos adquiridos, para que esta opción sea asentada en la seguridad de quien, para decidir, maduró los acondicionamientos y las posibilidades en cuestión.
- Pensar bien exige el deber de luchar y enseñar a luchar: luchar contra la práctica de preconceptos de raza, clase, género (de religión y otras) que ofende la sustantividad del ser humano y niega radicalmente la democracia.
- El pensar bien que debe ser enseñado simultáneamente con la enseñanza de los contenidos no es un pensamiento formalmente anterior y alejado de hacer lo correcto, es decir, es algo que se vive mientras de él se habla con la fuerza del testimonio. Entre los elementos constitutivos

del testimonio, que no varían históricamente, están la coherencia entre la palabra y el acto de quien da el testimonio, la audacia de ese testigo, que lo lleva a enfrentar la existencia como un riesgo permanente, la radicalización, nunca el seccionamiento (...). La valentía de amar (que significa) la transformación de este mundo para la creciente liberación de los hombres (y mujeres). La creencia en las masas populares, ya que es a ellas que se les da el testimonio. Cuando doy un testimonio sobre algo, uso el verbo para, en la radicalidad de mi ser, comunicar lo que creo, por lo que soy capaz de dar mi propia vida.

5. Para recrear enlaces y vínculos significativos de aprendizaje: provocar la indisciplina, creadora, crítica e indócil

Una de las tareas principales de la práctica educativa-progresista es exactamente el desarrollo de la curiosidad crítica, insatisfecha, indócil (...), precisamente porque la promoción de la ingenuidad para la criticidad no se da automáticamente.

6. Para recrear enlaces y vínculos significativos de aprendizaje: permitir que la belleza y los valores sean la tónica del trabajo

La necesaria promoción de la ingenuidad a la criticidad no puede y no debe ser realizada distante de una formación ética rigurosa, junto con la formación estética.

Y hablando de decencia, sinónimo de decoro, dignidad, honestidad, honradez, integridad, probidad, pudicia, rectitud, respetabilidad y seriedad, estas palabras ya están muy gastadas y olvidadas en la sociedad trastornada por el consumo voraz, en la cual vivimos; reconocemos la necesidad de desempeñarnos e insistir en la educación dirigida a los valores. Procesar una educación que resulte en un ser humano decente es una obligación ética del Movimiento de Educación Popular Fe y Alegría. Y cuando propugnamos por esto, estamos refiriéndonos en la necesidad, incluso, en la relación con el opresor, para que pueda ser decente al punto de, en la lucha por la transformación de la sociedad, no haga uso de las mismas estrategias antiéticas e inmorales adoptadas por su opresor.

Y hablando en lo que es bonito, hay que hacer énfasis en la importancia del lugar que acoge a aquellos que procuran nuestros servicios, lugar donde el afecto debe aproximarse para recibirlos, donde el celo y el

cuidado deben ser una marca registrada de quien camina con fe y alegría, de quien apuesta en la esperanza de la resurrección, de quien sigue al Hombre de Nazaret.

Nuestro empeño para utilizar el propio orden y aseo del lugar como lenguaje de acogida. Nuestro empeño para garantizar que el ambiente exhale respeto por quien llega, reverencia por su condición humana, sensibilidad hacia sus sufrimientos, acogida absoluta, lo que no significa anomia, sino por el contrario, la prevalencia de las reglas de convivio que aproxime a los seres humanos, que facilite la comunicación, que destruya los nudos de la convivencia, resultando en un lugar donde habite el afecto y la alegría.

Para aquellos a quienes se les ha negado el derecho a la morada digna, un lugar llamado Fe y Alegría, que ofrezca lo mejor para darles la bienvenida y cuando lo haga, diga a todo el mundo, que somos visceralmente hermanados en la defensa de sus derechos, de sus dolores y aflicciones, en la ausencia de todo lo que les fue negado. Los Centros de atención del Movimiento de Educación Popular Fe y Alegría, dondequiera que estén, se utilizan del lenguaje del medio ambiente para afirmarse en la misión por la educación para todos y todas indistintamente; y utilicen la belleza para afirmar los derechos de todos y de todas con quienes y para quienes viven y trabajan.

7. Para recrear enlaces y vínculos significativos de aprendizaje: dar oportunidad a la esperanza que habita en la naturaleza del ser

Yo no soy primero un ser de desesperanza a ser convertido o no por la esperanza. Soy, por el contrario, un ser de esperanza que, por diversos motivos, se tornó un ser sin esperanzas. Por eso una de nuestras luchas como seres humanos debe ser dada en el sentido de disminuir las razones objetivas para la falta de esperanza, que nos inmoviliza.

8. Para recrear los enlaces y vínculos significativos de aprendizaje: superar el pensamiento rectilíneo y afirmar la praxis educativa

La praxis educativa que no deja incurrir en el error y en el intento de separar lo que no puede ser separado: desunir la enseñanza de los contenidos de la formación ética de los alumnos; separar la práctica de

la teoría, la autoridad de la libertad, la ignorancia del saber, respeto al profesor, respeto a los alumnos, enseñar a aprender. La praxis educativa no es nada fácil, fuimos educados y disciplinados para separar, dividir, analizar, pensar de forma rectilínea y eso es fácil de reproducir.

9. Para recrear los enlaces y vínculos significativos del aprendizaje: estar atento a las armadillas ideológicas de los discursos

Saber que es fundamental en la práctica educativa lo que se refiere a la fuerza, a veces mayor de lo que pensamos, de la ideología.

Es lo que nos advierte de sus trucos, de las armadillas en que nos hace caer. Es que la ideología tiene que ver directamente con la ocultación de la verdad de los hechos, con el uso del lenguaje para que permanezcamos en la penumbra o rodeados por la opacidad de la realidad, al mismo tiempo que nos torna “miopes”. El poder de ideología (torna) más grave aún la posibilidad de que tengamos que aceptar sumisamente lo que hemos visto y oído y lo que es realmente la verdad y no la verdad distorsionada.

En resumen, la recreación de los enlaces y vínculos significativos de aprendizaje pasa antes de los procedimientos y técnicas pedagógicas que deben facilitar y favorecer el proceso de aprendizaje, por colocaciones éticas y político-pedagógicas que son una condición previa a la deseada liberación de los seres humanos de las cadenas de la opresión, que lo condicionan e impiden a la constitución de una matriz de sociedad justa e igualitaria. Con base en la posibilidad de ese proceso, el derecho de saber y de saber más de todas las personas, especialmente de las personas en situación de opresión; la reverencia al otro que aprende y que enseña, al mismo tiempo; la inversión en el creador potencial y cuidador que habita el ser; el enseñar a pensar bien; provocar la indisciplina creativa, crítica e indócil; permitir que la belleza y los valores sean la tónica del trabajo; dar oportunidad a la esperanza que habita la naturaleza del ser; superar el pensamiento rectilíneo y afirmar la praxis educativa; estar atento a las armadillas ideológicas de los discursos que visan obliterar la visión y apaciguar los propios conflictos de las relaciones opresivas.

Finalmente, en la relación visceral con la perspectiva liberadora de los oprimidos y oprimidas, quienes reciben tantos nombres (precarizados, descalificados, personas que sobran, don nadie, vulnerables), siendo los mismos seres humanos expoliados del derecho a la vida, secuestrados

que son del presente y del futuro, es por / con ellos y ellas que nos afirmamos en misión, en la seguridad de que, como nos ha recordado el Papa Francisco en su visita a Brasil, refiriéndose a las palabras del Concilio Vaticano II: Las alegrías y las esperanzas, las tristezas y las angustias de los hombres de nuestro tiempo, especialmente de los pobres y afligidos, son también las alegrías y esperanzas, tristezas y angustias de los discípulos de Cristo. Aquí reside el fundamento del diálogo con el mundo moderno. La respuesta a las cuestiones existenciales del hombre de hoy, especialmente de las nuevas generaciones, atendiendo a su lenguaje, entraña un cambio fecundo que debemos realizar con la ayuda del Evangelio, del Magisterio y de la Doctrina Social de la Iglesia.

“Ninguna ‘orden’ opresiva soportaría que los todos los oprimidos pasasen a decir: ¿Por qué?” (*Paulo Freire*).

BIBLIOGRAFÍA

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Paz e Terra, SP, 2011.

_____. *Pedagogia do Oprimido*. 50ª Ed. Paz e Terra, SP, 2011.

VITULLO, Gabriel Eduardo (Org.). *A ideologia do “Terceiro Setor”: ensaios críticos*. EDUFURN, Natal, 2012.

PINA, Leonardo Docena. *A nova pedagogia da hegemonia e a inclusão social*. In: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.43, Septiembre 2011.

BEZERRA, Giovani Ferreira; ARAÚJO, Doracina Aparecida de Castro. *Filosofia e educação inclusiva: reflexões críticas para a formação docente*. *Inter-Ação*. Goiânia, v.37, n.2, Jul/Dic.2012.

BONETI, Lindomar Wessler. *Análise crítica dos fundamentos teóricos da educação inclusiva*. *Revista diálogo educacional*, Curitiba, v.6, n.17, Enero/Abril 2006.

Federação Internacional Fe y Alegria. *Documento de trabajo inicial para la preparación del XLIV Congreso de “Educación Inclusiva en la Misión de Fe y Alegria”*.



LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN AMÉRICA LATINA

Antonio Pérez Esclarín

Hoy ha entrado con fuerza en educación el discurso de la inclusión y de la calidad con equidad que prevengan el fracaso y garanticen el acceso, permanencia y egreso exitoso de todos, en especial de los alumnos de los sectores más desfavorecidos y vulnerables. Hay que decir, además, que la comunidad internacional ha otorgado el carácter de derecho a esta aspiración a una educación más inclusiva para todos los alumnos, como lo refrendó Naciones Unidas en 2006, y que pareciera haber voluntad política, reafirmada en múltiples reuniones, conferencias y congresos, al más alto nivel, para avanzar en esa dirección (144 ministros apoyaron la reunión de la UNESCO/BIE en el 2008 sobre la educación inclusiva).

Es importante resaltar que asumir la educación inclusiva desde la perspectiva de “los derechos” no es un paso retórico más, sino un cambio de sustantivo, pues mientras que en la *Declaración de Salamanca* (UNESCO, 1994), la educación inclusiva es vista como un *principio*, esto es, como un criterio orientativo, moralmente importante, pero que no necesariamente compromete a sus destinatarios, al definirla como *derecho positivo* obliga a

las autoridades a crear las condiciones para su disfrute efectivo, removiendo en su caso, las circunstancias u obstáculos que impidan su ejercicio, pues de lo contrario estaríamos ante situaciones de discriminación.

Sin embargo, la realidad educativa y la realidad social nos indican que muchas de estas acciones en la práctica no pasan de ser un listado de buenas intenciones. No son problemas de legislación, sino de aplicación de las leyes existentes. Según los datos que arroja el informe de seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo, publicado por la UNESCO (2010), 72 millones de niños en el mundo no pueden ir a la escuela porque han nacido en un contexto de exclusión social o económica, o en el seno de una familia pobre. A esta dramática cifra deben sumarse otros 71 millones de adolescentes para quienes las puertas de la educación secundaria permanecen selladas. Pero además, muchos de los que sí tienen acceso a la educación no habrán adquirido las competencias básicas para una plena participación en la vida social y económica al finalizar su vida escolar. Esta exclusión de niños y adolescentes, sumada a la baja calidad de la educación impartida a los más desfavorecidos, contribuye a engrosar las cifras del analfabetismo de los adultos –que son ya hoy en día más de 759 millones en el mundo– y a profundizar la fractura social. La brecha entre los más y los menos favorecidos es aún muy grande, lo que muestra que los esfuerzos son aún insuficientes dada la magnitud del problema. Las leyes aseguran que la escuela debe ser inclusiva, abierta a todos por igual, que asuma la diversidad y se adapte a las necesidades de los educandos en vez de adaptarlos a la escuela, y prevalece la visión de la educación como una estrategia fundamental que debe contribuir a generar una sociedad cada vez más justa y democrática, favorecer la integración e inclusión de todos los sectores sociales y ayudar a reducir las desigualdades. Lamentablemente, a pesar de las buenas intenciones, leyes y esfuerzos, la escuela sigue produciendo más fracasos que éxitos, trata mucho mejor a los privilegiados que a los pobres y convence a los que fracasan de que son inferiores. No sólo los mejores alumnos son los mejores por razones familiares, económicas y sociales, sino que se benefician de una oferta escolar de mejor calidad, y la tan celebrada igualdad de oportunidades meritocrática acentúa esa desigualdad. En consecuencia, el desafío exige trabajar con mayor esfuerzo y entrega para avanzar hacia sistemas sociales más igualitarios y sistemas educativos más inclusivos y equitativos, garantía de genuinas democracias.

Un mundo de exclusión

No es tarea fácil, sin embargo, asumir en serio el tema de la inclusión en un mundo que está estructuralmente organizado para excluir a los débiles. Se excluye a multitudes por motivos económicos, raciales, políticos, religiosos, personales, por cuestiones de género, por motivos sexuales, por problemas de salud o por alguna discapacidad. Hasta me atrevería a afirmar que el discurso y la ideología hoy dominantes que promueven la competitividad, la eficiencia, la meritocracia e incluso también algunas concepciones de la calidad, llevan en su entraña la raíz de la exclusión de los débiles. De hecho, vivimos en un mundo donde imperan el darwinismo social y también el darwinismo educativo en que sólo sobreviven los más fuertes, es decir, los que cuentan con más privilegios, ventajas y recursos para competir y triunfar.

En un mundo donde podríamos haber todos y vivir con dignidad, a millones de personas se les excluye incluso del derecho fundamental a la vida, o a una vida digna. Mueren de hambre, de enfermedades asociadas a la miseria y fácilmente erradicables si la humanidad recuperara la sensibilidad y la compasión, víctimas de guerras absurdas o por la violencia que crece silvestre en un mundo sin rumbo, que valora el tener sobre el ser, pues “vales lo que tienes; si no tienes no vales, no cuentas” y donde ante el relativismo ético que vivimos, crece silvestre la corrupción, la especulación, la delincuencia, la violencia de todo tipo. El “amaos los unos a los otros” de Jesús lo estamos sustituyendo por “armaos los unos contra los otros”. Mundo en el que, para salvar los sistemas financieros se toman medidas que suponen la exclusión e incluso muerte de millones de víctimas inocentes. Como ha escrito Pagola, *“alimentado por el deseo insaciable de riqueza, el actual sistema económico-financiero, ha pervertido la economía, pues lo que busca no es ya la producción de los bienes y servicios necesarios para la comunidad humana, sino la acumulación de riquezas en manos de las minorías más poderosas de la tierra. Este sistema tiene su propia lógica: aparta la economía del bien común de la sociedad; no soporta ningún control o regulación que trate de limitar su voracidad; promueve la competitividad implacable anulando las posibilidades de una cooperación cada vez más necesaria... Es una monstruosidad desarrollar una competitividad salvaje que hunde en el hambre a millones de personas y no se detiene ni ante la destrucción del Planeta. Es una aberración el actual imperio financiero que ha logrado en estos momentos que el capital productivo en el mundo ronde los 35 trillones de dólares, mientras el capital especulativo puede estar entre los 80 a 100 trillones... Dos tercios de la Humanidad se hunden en la miseria, la destrucción*

y el hambre en países cada vez más excluidos del poder económico, científico y tecnológico. Por otra parte, el sistema de producción y consumo ilimitado no es sostenible en una tierra pequeña y de recursos limitados: la degradación creciente del equilibrio ecológico nos está conduciendo hacia un futuro cada vez más incierto de la biosfera y del destino del ser humano”¹.

A la cruda y espantosa miseria de miles de millones de personas, habría que añadir la creciente miseria humana y espiritual de los satisfechos. Millones se deshumanizan al tener que vivir en condiciones inhumanas, otros se deshumanizan al volverse insensibles ante el dolor de sus semejantes. Las desigualdades se agigantan de un modo vergonzoso entre países y entre grupos dentro de cada país. Bernardo Klisberg enumera una serie de escándalos éticos y asegura que el mayor de todos y raíz de los demás, es la desigualdad. Nunca como en nuestros tiempos, el mundo había sido tan injusto y tan desigual: El 1% de los más ricos tiene el 43% del patrimonio de la tierra, es decir, son dueños de casi la mitad del planeta, mientras que el 50% más pobre sólo es dueño del 2% del planeta. Los 225 personajes más ricos en el mundo acumulan una riqueza equivalente a la que tienen los 2.500 millones de habitantes más pobres. Los tres personajes más acaudalados del planeta tienen activos que superan el PIB (Producto Interno Bruto) combinado de los 48 países más pobres. Mil doscientos millones de personas viven con menos de un dólar diario, mientras que unos pocos multimillonarios aumentan sus fortunas en 500 dólares cada minuto.

Como consecuencia de esta injusticia que clama al cielo, surge el escándalo del hambre. La humanidad está en condiciones de producir alimentos para más de 10 mil millones de personas, de sobra para alimentar adecuadamente a los siete mil millones que habitamos el planeta tierra. Sin embargo, mil doscientos millones de personas padecen hambre permanente, hambre que mata realmente. Según la ONU, cada tres segundos, muere un niño de hambre, 1.200 cada hora. El hambre produce una matanza diaria similar a todos los muertos que ocasionó la bomba nuclear sobre Hiroshima. Sin embargo, si la humanidad se lo propusiera seriamente, el hambre podría ser derrotada hoy fácilmente. Según la ONU, con el 1% de lo entregado por los gobiernos para salvar la crisis bancaria en el 2010, sería suficiente para erradicar hoy mismo, el hambre en el mundo. Por ello, Jean Ziegler, exrelator especial de la ONU para el Derecho a la Alimentación, no vacila en catalogar al actual orden mundial como asesino y absurdo: “El orden mundial no es sólo asesino,

¹ Pagola, J. A. “No podéis servir a Dios y al dinero”. Una lectura profética de la crisis inspirada en Jesús” (Congreso de la Asociación de teólogos/as Juan XXIII. Madrid, 9 de septiembre de 2012).

sino absurdo; pues mata sin necesidad: Hoy ya no existen las fatalidades. Un niño que muere de hambre, muere asesinado”.

América Latina: el continente de mayor inequidad

Se viene repitiendo que América Latina es el continente de mayor inequidad, con la más injusta distribución del ingreso. De hecho, si es innegable que en algunos países se han tomado políticas osadas para erradicar la pobreza y el hambre, todavía abunda demasiado la miseria y resultan cada vez más escandalosas las diferencias entre el grupito de privilegiados y las mayorías que tienen serias dificultades para vivir dignamente o sencillamente vivir. Por ejemplo, América Latina produce alimentos para dar de comer adecuadamente a 1.800 millones de personas, es decir, a tres veces su población. Sin embargo, el 17% de los niños están desnutridos y son millones los que pasan hambre.

Por otra parte, arropada por un discurso abiertamente inclusivo y justiciero, germina y brota con fuerza una corrupción desaforada que levanta nuevos ricos que exhiben sin el menor pudor sus súbitas riquezas; otros muchos utilizan los recursos públicos como si fueran propios o los reparten como limosnas para ganarse las voluntades de las mayorías, con el creciente peligro de que las necesarias ayudas sociales terminen desestimulando el esfuerzo y contribuyan a reproducir la pobreza. Hoy, una gran parte vive de las ayudas sociales más que de los ingresos de sus trabajos y estos grupos pasan a ser “clientes” o “deudores” antes que ciudadanos y actores de la sociedad. Incluso, detrás de elocuentes discursos por una educación decididamente inclusiva, se puede ocultar la raíz de una exclusión más inmoral de todos aquellos que no siguen las políticas de los que mandan o se atreven a criticarlas. Puede resultar en verdad de un cinismo muy cruel y totalmente opuesto al sentido de la verdadera inclusión, *incluir para egresar sujetos excluidores*, es decir, utilizar la educación, supuestamente inclusiva, para transmitir una ideología que impida a los educandos considerar la diversidad como riqueza y lleve a rechazar a los que no piensan como ellos o no disfrutaban de las mismas condiciones económicas y sociales.

Lo que en América Latina más diferencia al núcleo con mayores ingresos de los demás es su perfil educativo. Los pobres están doblemente penalizados: a su condición de pobreza suman sus dificultades para el acceso y la permanencia en los centros educativos y la baja calidad de los servicios recibidos. No todos los alumnos llegan a la escuela en las mismas condiciones, ni todos reciben lo mismo de ella. La proclamada

igualdad de oportunidades se convierte en un extraordinario mecanismo para mantener o agrandar las desigualdades. Los alumnos de familias privilegiadas gozan de ambientes familiares y de establecimientos educativos que estimulan sus autoaprendizajes, cuentan con padres cultos que les ayudan en sus tareas y tienen capacidad para exigir, entran desde muy temprano en contacto con los medios tecnológicos y culturales, asisten a un preescolar, van después a un colegio privado o a los públicos de mayor prestigio, que están bien dotados de recursos pedagógicos, y, por lo general, funcionan bien, que seleccionan a los profesores mejor capacitados, y en el que raramente se pierde un día de clases, y hasta pueden contar con profesores particulares para adquirir refuerzos y superar sus deficiencias. De este modo, salen mucho mejor capacitados para acaparar los puestos más codiciados en las universidades públicas o continúan en las privadas de mayor prestigio, con lo que luego obtienen los puestos de trabajo más prestigioso y mejor remunerado, y de este modo se reproducen las desigualdades sociales.

Frente a las oportunidades de las familias más privilegiadas, los alumnos de las familias pobres, que tienen como principal objetivo asegurar la comida diaria no suelen tener acceso en sus casas a los medios culturales y tecnológicos, con frecuencia sus padres son analfabetas o sólo cursaron los niveles educativos primarios, no van en su mayoría al preescolar, nivel y modalidad con creciente reconocimiento como factor esencial para una mayor equidad social y para un mejor desempeño educativo futuro de los alumnos. Incluso muchos de ellos, la necesidad de trabajar les va a impedir ir a la escuela. Los que lo hacen, son inscritos en escuelas por lo general, mal dotadas, con escasos recursos, en las que se suspenden clases por numerosos motivos, la falta de agua, el difícil acceso cuando llueve, la ausencia de la maestra, o por asuntos gremiales. Los maestros, algunos de ellos verdaderos héroes, se sienten solos y muchos terminan desmotivándose por la falta de formación y de acompañamiento y tratan de emigrar a los centros educativos de mayor prestigio.

Fe y Alegría y la educación inclusiva

Para Fe y Alegría, la educación inclusiva es la única educación moralmente defendible, pues pertenece al universo de la ética, la justicia social, la democracia profunda y la equidad, que se oponen a la lógica imperante de la eficiencia, la rentabilidad y la meritocracia. En consecuencia, abordar el tema de la inclusión no puede ser un planteamiento retórico o

para seguir las modas, sino una exigencia de nuestra identidad. Desde los inicios, nuestros fundadores optaron por la educación por considerarla el medio más idóneo para incluir a las multitudes a las que se les negaba e impedía una vida digna. Por ello, Fe y Alegría optó por los sectores más marginados y vulnerables, y se esforzó por proporcionarles una educación de calidad, pues la educación de los pobres no podía ser una pobre educación. Por eso, Fe y Alegría levantó las banderas de la mejor educación para los que están en condición peor, y su ya larga historia de 58 años es una búsqueda incesante de experiencias y modalidades por mejorar la educación, por proporcionar a los educandos los medios indispensables para evitar su exclusión escolar y social, garantizar su éxito que les permita incluirse productivamente en la sociedad y trabajar por transformarla, es decir, por hacerla más inclusiva. De ahí que se buscó que las primeras escuelas fueran, en lo posible, centros de compensación de las desigualdades de origen, y a pesar de la falta de recursos y de no contar en esos tiempos fundacionales con ninguna ayuda del Estado, empezaron a funcionar también en ellas comedores escolares, roperos, dispensarios médicos, y las puertas se abrieron no sólo a los niños y jóvenes, sino a todos los miembros de la comunidad. Durante el día, acudían a clases los niños y jóvenes, y en las noches y fines de semana los adultos, con los que se iniciaron cursos de alfabetización, capacitación laboral, higiene y salud, economía familiar, fortalecimiento de la pareja y la familia, atención y cuidado de los hijos, y se organizaron cooperativas de ahorro y de consumo. Las escuelas eran también capillas para alimentar una fe comprometida con la justicia y el servicio, y sobre todo, hogares, pues desde el comienzo Fe y Alegría que quiso identificarse con un corazón con tres niños agarrados de las manos, consideró el amor como su principal principio pedagógico. Por ello, también siempre ha trabajado arduamente por la formación humana, social, pedagógica y espiritual de los maestros, facilitadores y comunicadores, pues todas las evidencias indican que el educador es la pieza clave para una educación inclusiva y de calidad. Un maestro cercano, una profesora cariñosa puede suponer la diferencia entre un pupitre vacío y un pupitre ocupado, entre una vida superficial y una vida entregada al servicio a los demás.

¿Por qué, entonces, abordar también nosotros el tema de la inclusión? ¿Será porque, a pesar de tantos esfuerzos y búsquedas, estamos comprendiendo que el problema de la inclusión es realmente difícil y complejo y que, a pesar de nuestras buenas intenciones, también nosotros estamos penetrados por unas prácticas excluyentes y por una cultura que considera la exclusión como un fenómeno natural? Son muchos los

mecanismos, evidentes o velados, que utilizan los centros y programas educativos para excluir a los más débiles, negándoles el acceso o permitiendo luego que se vayan quedando en el camino. No podemos ignorar que provenimos de un sistema educativo organizado para excluir a los débiles, y que la exclusión escolar reproduce y consolida la exclusión social. Son precisamente los alumnos que más necesitan de la escuela los que no ingresan en ella, o los que la abandonan antes de tiempo, sin haber adquirido las competencias mínimas esenciales para un desarrollo autónomo, para insertarse productivamente en la sociedad y para una sana convivencia democrática. Todos crecimos viendo como muy normal y natural que sólo avanzaran los más dotados y que los alumnos más carentes, rebeldes, agresivos y violentos se fueran quedando en el camino, a los que además se les culpaba de su fracaso, sin tomar para nada en consideración su situación de desventaja. Además, posiblemente muchos de nosotros provenimos de colegios y universidades privadas y hemos disfrutado sin el menor cuestionamiento de sus ventajas y sus políticas excluyentes de todos aquellos a los que se les niega el acceso por no contar con los recursos suficientes. Y nos pareció perfectamente normal y hasta justo que, al estar mejor formados, fueran para nosotros los cargos de mayor prestigio y mejor remunerados.

Se nos educó, en definitiva, para mostrar una gran indiferencia ante las diferencias. Terminamos aceptando que las escuelas de los pobres fueran unas pobres escuelas, y que la pobre educación reprodujera las brechas sociales. En un mundo regido por las leyes del mercado y de la competitividad, cada vez es más evidente que la educación, en lugar de ser un medio para democratizar la sociedad y compensar las desigualdades de origen, suele serlo para agigantar las diferencias: “buena” educación para los que tienen posibilidades económicas y capacidad para reclamar y exigir, y pobre o pésima educación para los más pobres. ¿Cómo leer el fracaso desde la escuela y desde la sociedad y no desde los alumnos? ¿Cómo dejar de preguntarnos por qué fracasan en la escuela la mayoría de los alumnos más necesitados, y preguntarnos más bien por qué fracasa la escuela con ellos? Detrás de cada alumno que fracasa, se oculta el fracaso del sistema educativo, el fracaso del maestro, el fracaso de la familia, el fracaso de la sociedad, el fracaso del Estado. Posiblemente, un alumno fracasa porque no somos capaces de brindarle lo que necesita.

Necesitamos por ello una nueva cultura y un nuevo modo de pensar que revise los múltiples mecanismos de exclusión, confronte creencias profundamente arraigadas en nosotros, y trabaje por educadores, centros y programas abiertamente inclusivos.

LOS DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

A. Brindar educación a todos y retenerlos en el sistema educativo

Como venimos repitiendo, el problema de la inclusión es mucho más complejo de lo que se nos quiere hacer creer y supone enfrentar grandes desafíos. El primero de ellos es seguir trabajando para que en el 2015 se cumplan las metas del Milenio de modo que no haya un solo niño, niña o joven en América Latina sin acceso a la educación. Este desafío supone no sólo crear muchos nuevos centros educativos dignos y bien dotados, sino también abrir las puertas de las escuelas y programas educativos a todos aquellos que siempre las tuvieron cerradas, es decir, incluir a los que nunca tuvieron oportunidades, sino retenerlos en el sistema educativo el mayor tiempo posible para que no lo abandonen. Esto va a suponer centros educativos al servicio de la diversidad de los alumnos, que traten de compensar las desigualdades de origen, y con una pedagogía activa, pertinente y productiva, para que los alumnos se sientan a gusto estudiando y palpén la utilidad y pertinencia de sus estudios.

América Latina y el Caribe están cerca de lograr la universalización de la educación primaria, pero todavía hay 2.9 millones de niños y niñas fuera de la escuela (cerca de un 4% de la población en edad de cursar el nivel) y los que llegan al último grado de la enseñanza primaria alcanzan a 86% en la región (UNESCO 2011). El porcentaje de excluidos, con pequeñas fluctuaciones, se ha mantenido en los últimos años, lo cual significa que es necesario desarrollar otro tipo de estrategias y políticas para llegar a estos estudiantes difíciles de alcanzar. La no escolarización se debe más al ingreso tardío o a la deserción que al hecho de no matricularse en la escuela. Cerca de 1/3 de los niños ingresa tardíamente, y el promedio regional de deserción en el primer grado es de un 3,7% llegando en algunos países al 14 o 18% (UNESCO 2011).

Actualmente la educación secundaria es considerada un piso mínimo para salir de la pobreza, desarrollar la ciudadanía y tener mayores oportunidades de acceder al mundo laboral. Sin embargo, este nivel educativo ya no garantiza la movilidad social porque cada vez son necesarios mayores años de estudio y niveles de conocimiento para acceder a los empleos más productivos. En algunos países ya se advierten señales de vulnerabilidad a la pobreza y la exclusión entre quienes completan la educación secundaria (CEPAL 2010). La culminación de la secundaria es todavía una asignatura pendiente y está fuertemente condicionada por el

origen social de los estudiantes. Mientras ocho de cada diez estudiantes procedentes de los estratos sociales altos culmina el ciclo de la secundaria, para los alumnos más pobres esta proporción cae a dos de cada diez.

Enfrentar esta realidad va a exigir también la multiplicación de programas de capacitación laboral y fuerte formación humana, dirigidos a los que abandonaron el sistema o fueron expulsados, que los dote de herramientas para incorporarse activamente al mundo del trabajo y también puedan reinsertarse en el sistema de la educación formal. Pero estos programas alternativos deben ser de verdadera calidad, pues sería absurdo que los que acuden a ellos se vuelvan a encontrar con la misma metodología y ambiente que les llevó antes a abandonar la educación.

B. El desafío de la calidad

El segundo desafío es aumentar la calidad, de modo que proporcionemos a todos los alumnos las competencias esenciales productivas y ciudadanas para que puedan incorporarse activamente en la sociedad y ejercer sus derechos esenciales. El derecho a la educación va mucho más allá del acceso, aunque es un primer paso, ya que exige que ésta sea de calidad y logre que todas las personas desarrollen al máximo sus múltiples talentos y capacidades. Lamentablemente, los avances en la cobertura no han sido acompañados de un mejoramiento sustantivo de la calidad de la educación, especialmente la que se ofrece a los estudiantes de contextos más desfavorecidos, por lo que su mayor acceso a la educación no ha supuesto necesariamente un mayor acceso al conocimiento que les permita participar en igualdad de condiciones en la actual sociedad del conocimiento, acceder al mundo laboral y ser ciudadanos de pleno derecho. Las evaluaciones internacionales muestran los bajos niveles de aprendizaje en América Latina y su desigual distribución entre los diferentes grupos sociales. En consecuencia, el principal desafío en América Latina es avanzar hacia una mayor igualdad en la calidad, que garantice a todos los aprendizajes esenciales.

Hoy está de moda hablar de calidad, incluso de excelencia. Por ello, debemos comenzar aclarando qué estamos entendiendo por educación de calidad, dado que la concepción que predomina está atrapada en la lógica de la eficiencia, la producción y la rentabilidad. El lenguaje economicista y tecnocrático ha penetrado con fuerza el sistema educativo y ha incorporado una mentalidad propia del mundo de la industria, el mercado, las empresas. Dicha mentalidad y su correspondiente terminología se metió en las políticas educativas, en el discurso de los docentes,

en las instituciones de formación docente. Hoy se habla sin el menor pudor de recursos humanos o de capital humano, de insumos, de clientes (los alumnos y padres de familia), de gestión educativa, de empresas de servicios educativos, de mercado de productos pedagógicos, y hasta la palabrita competencia, hoy tan invocada y tan querida, nos viene del mundo empresarial. De hecho, las propuestas humanistas de calidad que suelen proclamarse, se diluyen a la hora de la verdad, donde se imponen los indicadores de rentabilidad y eficiencia que pocas veces miden las actitudes y valores, la calidad de las personas y los ciudadanos, ni toman en cuenta las diferencias de origen, recursos y posibilidades de los alumnos, ni su situación socioeconómica y cultural. De este modo, el aprender a aprender y el aprender a hacer se privilegian, aunque se niegue en las proclamas, sobre el aprender a ser, el aprender a convivir y el aprender a transformar. Cada vez más, los valores de justicia, equidad, dignidad humana, solidaridad y convivencia, van siendo sustituidos por la preocupación por la eficacia, por la competitividad, la búsqueda de resultados tangibles, el ajuste a las necesidades del mercado de trabajo y de la economía, la lucha por disponer de mejores condiciones de salida del sistema educativo ante un mundo laboral escaso, la formación de destrezas básicas, la necesidad de incorporar las tecnologías de la información y la comunicación, etc.

En consecuencia, es urgente que trabajemos por una concepción de calidad en torno a metas sociales, políticas, democráticas y humanistas. Educación orientada al desarrollo personal, social y espiritual de las personas. Educación que permita a cada persona y a todas las personas desarrollar a plenitud sus talentos y construirse como persona y como ciudadano productivo y solidario. Que le enseñe a ser, convivir, aprender, producir y también transformar este nuestro mundo inhumano para hacer realidad “Otro Mundo Posible” donde todos podamos vivir con dignidad.

En definitiva, para ser de calidad, la educación debe ligarse a la equidad, la justicia y la humanización. No podemos aceptar como de calidad una educación que discrimina, que excluye a los necesitados, que deja en el camino a los más débiles, que mantiene y cultiva la conciencia de superioridad. Cuando se habla del fracaso escolar, se señalan sobre todo los indicadores de lectura, escritura, matemáticas... Pero también fracasan los centros educativos que, aunque egresen alumnos con altísimas calificaciones y muy bien capacitados profesionalmente, no han logrado sembrar en ellos el compromiso de trabajar por el bienestar y la vida digna para todos. Se trata de formar personas plenas, honestas, respetuosas, sensibles

y solidarias, y no meros profesionales exitosos. Por ello, la educación es de calidad sólo si egresa personas y ciudadanos de calidad.

Calidad para todos exige superar la “pedagogía de la pobreza”, es decir, pensar que para los pobres basta con un currículo poco exigente, y egresar alumnos sin las competencias y saberes necesarios para seguir estudiando o ejercer una profesión adecuadamente. Esto va a suponer establecer o reforzar los diversos mecanismos compensatorios que permiten nivelar las condiciones de los estudiantes que sufren mayores dificultades para que puedan enfrentar sistemas de promoción que evalúen más homogéneamente, y con estándares más altos, las competencias hoy consideradas básicas para el desarrollo pleno de la ciudadanía social. Se trata, entonces, de nivelar hacia arriba, y no solo de retener en el sistema educativo y hacer egresar a los estudiantes a costa de una menor calidad y eficacia de los procesos de enseñanza. Esto significa, entre otras cosas, velar porque los procesos de promoción automática no se transformen en un desincentivo para el desempeño docente. Pero no va a ser tarea fácil evitar el fracaso de los más débiles en un mundo que está organizado para reproducirlo. De ahí la necesidad de practicar la *discriminación positiva*, es decir, privilegiar y atender mejor a los que tienen más carencias y problemas, para así compensar en lo posible las desigualdades de origen y evitar agrandar las diferencias. Tratar a todo el mundo por igual en un mundo desigual, es favorecer más a los que más tienen, a costa de los que tienen menos. La discriminación positiva implica también que las escuelas cuenten con recursos especializados para atender a los alumnos con graves problemas de conducta y a los que tienen especiales dificultades de aprendizaje.

No puede ser que abandonen la escuela precisamente los que más necesitan de ella. En este sentido, Estado y sociedad deben aunar esfuerzos para que, en los centros educativos que atienden a los alumnos más necesitados, se les garantice a todos las mismas condiciones que tienen los alumnos de familias privilegiadas. Esto va a exigir, entre otras cosas, jornadas de trabajo más extensas y más intensas, dotación de buenas bibliotecas y utilización creativa de ellas, comedores escolares no como fines en sí mismos, sino como medios para favorecer el aprendizaje, salas tecnológicas y programas y capacitación adecuada de los docentes para que utilicen las nuevas tecnologías como recursos para el aprendizaje, talleres y laboratorios que favorezcan la pedagogía activa y la investigación, canchas deportivas amplias y buenos programas de educación física y deportes, lugares para estudiar e investigar con comodidad, actividades extraescolares atractivas. La experiencia demuestra que, para promover

la calidad, no es suficiente la dotación de recursos (incluyendo los textos y las computadoras) o proporcionar alimentación a los alumnos sin una transformación de la pedagogía y una reorientación de las actividades y tiempos escolares. La inclusión va a exigir, sobre todo, trabajar para lograr los mejores maestros y profesores, con vocación de servicio, orgullosos de su profesión, con expectativas positivas de sí mismos y de cada uno de sus alumnos, motivados y que disfrutan enseñando, en formación permanente, ya no para engordar currículos, sino para desempeñar mejor su labor y servir con mayor eficacia a los alumnos, sobre todo a los más carentes y necesitados, capaces de impulsar una pedagogía que promueva la motivación, autoestima y deseos de aprender de sus alumnos.

Por todo esto, si en verdad se busca que la educación ayude a los pobres a salir de la pobreza, primero habrá que combatir la pobreza con políticas sociales eficientes y equitativas, y en segundo lugar habrá que sacar a la propia educación de la pobreza y combatir la pobreza económica y también pedagógica de numerosos educadores. Esto va a exigir aumentar la inversión en educación y en las políticas sociales que la posibiliten y favorezcan, de modo que se garantice la transparencia, la equidad y el buen uso.

Para mejorar la calidad de las escuelas hay que hacer que los alumnos estén bien atendidos, se sientan bien en su escuela y aprendan de manera óptima lo que necesitarán para su vida en la sociedad. Necesitan, pues, una escuela en la que se viva en un ambiente agradable pero exigente, en el que los docentes y directivos garanticen un bienestar colectivo, en un clima de respeto mutuo, de tolerancia ante lo diverso y de no tolerancia ante la agresividad y la violencia. Los docentes deben ser excelentes profesionales, capaces de motivar y llevar a sus alumnos hacia temas nuevos, que generen curiosidad y produzcan muchos aprendizajes valiosos y duraderos.

Una educación inclusiva, orientada a garantizar el éxito de todos, debe tomar en consideración algunos elementos que, según varias investigaciones, son fundamentales para garantizar el éxito de todos los alumnos. En primer lugar, un fuerte liderazgo técnico pedagógico del equipo directivo. Necesitamos directivos expertos en humanidad y en pedagogía, promotores de entusiasmo, formación e innovación, para que sus educadores se vayan entendiendo como constructores de caminos y no como dadores de programas y caminadores de sendas abiertas por otros; como protagonistas de los cambios necesarios, como investigadores en la cotidianidad de las aulas y escuelas, lo que sólo es posible si se hace de la reflexión permanente, de la pregunta, del diálogo de

saberes, una práctica habitual, si cada uno se asume más como aprendiz que como docente, lo que supone humildad, un estado de insatisfacción permanente y sobre todo alegría y disfrute. El educador debe ser una persona que goza con lo que hace, que acude con ilusión, “con el corazón maquillado de alegría”, a la tarea diaria, porque entiende y asume la trascendencia de su misión, porque se siente educador, maestro, formador de personas, no por obligación, sino por vocación. Los tiempos de incertidumbre y crisis que vivimos, deben espolear el pensamiento crítico y autocrítico, la creatividad y el coraje de los genuinos directivos y educadores. Por ello, frente a la creciente colonización de las mentes, la educación debe orientarse a formar personas capaces de pensar con su cabeza, de pensarse para constituirse en sujetos autónomos de su propia vida, de pensar la educación para transformarla, de pensar un mundo humano para todos e involucrarse en su construcción.

Otro elemento clave para garantizar el éxito escolar lo constituyen las altas expectativas de los docentes sobre las posibilidades de aprendizaje de todos los alumnos. Como lo afirma Fernando Savater con crudeza: “Si yo estoy convencido de que un alumno es bruto y no lo es, pronto lo será”. Los alumnos responden a las expectativas de sus docentes: si estos creen que tienen frente a sí un grupo de alumnos inteligentes, capaces, maravillosos, los tratan como a tales y logran que actúen de ese modo. Pero si creen que no saben nada, que son apáticos, brutos, imposibles, terribles, logran que los alumnos actúen según esta percepción negativa.

Un tercer elemento clave para el éxito escolar es un clima ordenado y seguro. Si en los centros escolares impera la violencia, el desorden, la indisciplina, va a ser muy difícil o incluso imposible que los alumnos aprendan lo que tienen que aprender.

Un cuarto elemento esencial para el éxito escolar es garantizar a todos los alumnos las herramientas esenciales para un aprendizaje autónomo y permanente: lectura personal y autónoma de todo tipo de textos y del contexto, de los nuevos lenguajes digitales y de la imagen; escritura, pensamiento lógico-matemático, solución de problemas, ubicación en el espacio y en el tiempo; y de aquellas actitudes esenciales para un aprendizaje autónomo y permanente: curiosidad, reflexión, investigación, crítica y autocrítica, deseos de aprender y de hacer las cosas cada vez mejor, exigencia, esfuerzo, trabajo en equipo.

Otros factores importantes para el éxito escolar son la fuerte relación entre el centro educativo y las familias de los alumnos; la buena formación de los docentes y su preocupación por seguirse formando, y no deforman-

do; el que trabajen en un solo plantel; el número de días de clase y el uso eficiente del tiempo en el aula, pues está bien comprobado que no sólo se pierde el tiempo cuando se suspenden las clases, sino que también se pierde y mucho dentro del aula cuando los alumnos están dedicados a hacer actividades rutinarias que no llevan a aprendizajes significativos.

La educación inclusiva va a exigir también una revisión profunda de la cultura y las prácticas de evaluación, que suele ser el principal mecanismo de los docentes para excluir a los alumnos. Hay que superar esa pedagogía que convierte la evaluación en un instrumento de control, sanción y exclusión del alumno y sirve para reforzar la distancia entre éste y el profesor, y de los alumnos entre sí. Hay que cambiar hasta donde sea necesario nuestros sistemas de evaluación para “medir lo que valoramos”, en vez de seguir haciendo lo más habitual “valorar solamente lo que podemos medir”.

La educación inclusiva busca el éxito y no el fracaso de los alumnos. Este es el criterio que debería guiar a la evaluación, criterio que, sin embargo, está muy lejos de las prácticas habituales. Hay docentes que llegan a enorgullecerse de su fracaso. No conozco ningún médico que vaya alardeando por allí de que, de cincuenta enfermos que atendió, sólo le sobrevivieron cuatro. Tampoco conozco ningún ingeniero que se ufane de que la mayoría de los edificios que empieza nunca quedan terminados o se derrumban pronto. Pero sí conozco educadores que exhiben sin el menor pudor su fama de “raspadores”, y hasta se les oye comentar, sin pena, casi con gozo: “De cuarenta alumnos, sólo me pasaron siete”. Ignoran que el único modo de comprobar la idoneidad de un docente es mediante el éxito de sus alumnos. Si los alumnos salen mal, él también está saliendo mal, pues no logró motivarlos y guiarlos para que aprendieran lo que tenían que aprender. Toda evaluación que propone el docente se convierte en su propia autoevaluación a la luz de los resultados de sus alumnos.

Una educación inclusiva no culpa a los alumnos de su fracaso. Si los alumnos no aprendieron, habrá que revisar el contexto y la experiencia de aprendizaje para ver qué está funcionando mal: el método, la motivación, los materiales, los conocimientos previos, las estrategias... para introducir las modificaciones necesarias para que los alumnos tengan éxito. La evaluación se convierte entonces en un medio excelente para que el profesor conozca cuáles son las fortalezas y carencias de cada alumno para así poderle brindar la ayuda que necesita.

Es en consecuencia, muy necesario pasar de enseñar para evaluar, a evaluar para enseñar mejor. Más que juzgar el pasado, la evaluación debe

orientarse a preparar el futuro. Evaluación no para clasificar, castigar y excluir, sino para ayudar, para evitar el fracaso, para que, con la ayuda de todos, todos tengan éxito. Este tipo de evaluación inclusiva no castiga el error, sino que lo asume como una maravillosa oportunidad de aprendizaje. Si todos repetimos que “los errores enseñan”, ¿por qué los castigamos? Si el error se hace consciente se están poniendo las bases para superarlo.

Optar por la inclusión supone trabajar con verdadera decisión y múltiples estrategias por el fortalecimiento de la educación pública para que sea más eficaz, pertinente y relevante. Ello va a suponer, entre otras cosas, más compromiso e inversión del Estado, y una redistribución de los recursos de un modo más equitativa y eficiente. Rebajar significativamente los índices de exclusión actuales es una cuestión de derechos, no de mejorar posiciones en el *ranking* internacional. Entendida como un horizonte, la educación inclusiva –democrática, justa y equitativa– sigue justificando, sean cuales sean los tiempos actuales y por venir, la urgencia de concentrar fuerzas políticas y recursos, inteligencia organizativa y pedagógica, aportaciones de muchos agentes, todos los que puedan albergar todavía una conciencia acorde con el valor esencial de la educación, una educación buena de y para todas las personas. Los fracasos existentes no son una fatalidad; son algo que se está produciendo social, cultural, política y escolarmente. Por lo tanto, son remediabiles. Es preciso tomar nota de la realidad, pero dar la batalla a las indiferencias y trifulcas políticas que lo que hacen es empeorar la situación. Los poderes públicos han de proteger y velar por una escuela pública al servicio del bien común de la educación, corregir honestamente la deriva hacia la privatización, liderar un trayecto claro y decidido hacia la inclusión, hacer visible los fracasos, exigir y apoyar a los centros y docentes, centrar sus esfuerzos mucho más en la creación de capacidades, que en la suma de recursos y decretos. Los centros escolares y la profesión docente han de resistir la tentación de culpar exclusivamente a los demás y recrear, por el contrario, sus márgenes de actuación, de responsabilidad y de rendición pública y democrática de cuentas, reivindicar respaldos sociales y ofrecer confianza y garantías a la ciudadanía. Los tiempos corrientes no son favorables a la inclusión social y educativa, pero quizá tampoco el núcleo de la cultura, la política y las prácticas vigentes y consentidas en la mayoría de nuestras escuelas. Lo primero está fuera de control; lo segundo es una tarea propia e intransferible desde ahora mismo.

C. El desafío de una educación ética, ciudadana y compasiva

En tercer lugar, la inclusión implica dotar a los alumnos de una sólida formación ética, ciudadana y compasiva para que se conviertan en incluidores y trabajen por un mundo más igualitario y más justo, sin excluidos, donde erradiquemos de una vez la miseria y todos podamos vivir dignamente. En palabras de Muhammad Yunus, Premio Nobel de la Paz en 2006: “No hay motivos para que haya pobres en el mundo y espero que llegue un día en que podamos crear un Museo de la pobreza, de forma que los niños se pregunten cómo pudo existir y por qué la aceptamos durante tantos años”. Para ello, debemos alimentar la compasión. Pero no debemos confundir compasión con lástima. La compasión comparte el sufrimiento del otro: padece-con. La lástima no contempla verse en el lugar del otro. La sociedad neoliberal es muy lastimera y poco compasiva; se conmueve y recauda donativos ante las crisis humanitarias, pero no se pregunta por las causas de los desajustes ni se aboca a combatir a fondo la situación. Por otra parte, frente al consumismo que, en el siglo XXI, es el “verdadero opio del pueblo”, debemos cultivar la austeridad para que los bienes y recursos de la tierra alcancen a todos.

Si, como ya dejamos anotado más arriba, los centros educativos no logran egresar alumnos verdaderamente dispuestos a combatir todo tipo de exclusión y a trabajar por Otro Mundo Posible donde desaparezca la miseria y toda forma de discriminación, también han fracasado como centros de inclusión, y sobre todo, si vocean su carácter de cristianos, han fracasado en lograr que sus alumnos hagan suyos los valores del Evangelio. De ahí que los centros de educación cristianos tienen el deber de invitar a sus alumnos con mayor radicalidad a que hagan suyo el proyecto de Jesús: pasión por el Reino y compasión por las víctimas.

El Reino de Dios fue la verdadera pasión de Jesús, el núcleo de su mensaje, la causa a la que entregó su vida y la razón por la que fue ejecutado. Jesús no vino a enseñarnos una religión, sino un modo de vida. Incluso fue muy crítico de esa religión que había olvidado la compasión y la misericordia y se había vuelto de espaldas a los sufrimientos de las víctimas de un sistema político y religioso que los despreciaba y excluía.

El Reino de Dios es la vida tal como la quiere construir Dios. El Reino de Dios está dentro, no fuera, está en la disposición de servir. Cuando se lucha contra el sufrimiento, cuando se alivia el dolor, cuando se trabaja por una vida más sana, allí está actuando el Reino de Dios. Si hoy reina la exclusión, la violencia, la opresión, la miseria, la injusticia, el egoísmo, la insensibilidad, la muerte, Jesús nos invita a construir el reino de la

paz, la fraternidad, el servicio, la compasión, la vida. Un reino donde los últimos serán los primeros. Un reino que prefiere a los pobres y excluidos, a los despreciados y abandonados, antes que a los doctos letrados y los puros fariseos, que buscan la santidad cumpliendo al detalle mil preceptos religiosos pero han olvidado las necesidades y sufrimientos de los pobres.

Para Jesús, Dios es compasión. La compasión es el modo de ser de Dios. Dios siente hacia sus criaturas lo que una madre siente hacia el hijo que lleva en sus entrañas. Y porque Jesús experimentó a un Dios compasivo, de entrañas misericordiosas, introdujo la compasión como el principal principio de acción. Por ello, como nos señala Pagola², frente al “Sed santos porque yo, el Señor, vuestro Dios, soy santo”³ que regía la espiritualidad de Israel, Jesús se atrevió a proponer “Sed compasivos como vuestro Padre del cielo es compasivo”⁴. El pueblo judío había terminado por concebir la santidad como el resultado del cumplimiento riguroso de una serie de normas y de leyes, sin sensibilidad para ver el dolor de los pobres, excluidos y rechazados y, en consecuencia, sin atender a sus lamentos ni acudir a remediarlos. Y Dios no quería una religión y un culto que excluía a los impuros y pecadores y no se compadecía de los sufrimientos de las víctimas. Dios ama sin excluir a nadie de su compasión. Con Jesús, la misericordia acogedora sustituye a la santidad excluyente. El Reino de Dios es una mesa abierta donde pueden sentarse todos.

“La compasión que Jesús introduce en la historia reclama una manera nueva de relacionarnos con el sufrimiento que hay en el mundo. Más allá de llamamientos morales o religiosos, Jesús está exigiendo que la compasión penetre más y más en los fundamentos de la convivencia humana para rescatar a los perdedores y excluidos, de la desesperación y el olvido... Nunca en ninguna parte se construirá la vida tal como la quiere Dios si no es liberando a estos hombres y mujeres de su miseria y humillación... La ‘autoridad de los que sufren’ es la única instancia ante la cual ha colocado Jesús a la humanidad entera... Toda ética ha de tenerla en cuenta, si no quiere convertirse en ‘ética de tolerancia’ de lo inhumano. Toda religión ha de reconocerla, si no quiere ser negación de lo más sagrado. Toda política ha de tenerla en cuenta si no quiere ser cómplice de crímenes contra la humanidad. Toda educación ha de asumirla si no quiere convertirse en un mecanismo para reproducir la injusticia. Ser compasivos como el Padre exige buscar la justicia de Dios, empezando por los

² *Idem*. Ver también “La alternativa de Jesús”, Badajoz, 25 de octubre de 2011.

³ Levítico 19, 2.

⁴ Lucas 6, 36.

últimos. *El camino hacia un mundo más digno y dichoso para todos, se comienza a construir desde ellos. Esta primacía es absoluta. La quiere Dios. No ha de ser menospreciada por ninguna política, ideología o religión*⁵.

Es hora de que los cristianos, seguidores de Jesús, hagamos nuestra la compasión de Dios y tratemos de incorporarla en nuestras vidas, en nuestros trabajos, en las estructuras políticas, económicas, sociales, educativas y religiosas. Nuestra tarea no es meramente enseñar conocimientos, sino liberar del mal, sanear la sociedad, ayudar a vivir de un modo más humano. Si es bien cierto que la educación y la religión están en crisis, no lo está Jesús que tiene más vigencia que nunca. El mundo cambiaría radicalmente si la compasión de Dios se convirtiera en el eje de las culturas, las políticas y las religiones.

Jesús sigue prácticamente inédito y puede convertirse en el espíritu que aliente el mundo nuevo. Ciertamente ¡Otro Mundo es Posible!, y nuestra tarea es cultivar la esperanza y trabajar con él con la pasión y la compasión de Jesús. El proyecto de Jesús sigue vivo y necesita de valientes que lo impulsen. Exige una profunda conversión: cambiar el corazón, los valores, marchar por un camino distinto al que nos proponen los poderosos, los que levantan su poder sobre la manipulación, la insensibilidad y la injusticia. Seguir a Jesús es hacer nuestros sus criterios y valores. Jesús nos enseñó con su palabra y con su vida que la compasión, la no violencia, la humildad, el servicio y el amor son los únicos caminos válidos para construir el Reino, es decir, una sociedad justa y fraternal, como la sueña Dios.

¿Qué pasaría en el mundo si los cristianos empezáramos a tomar en serio el Evangelio?

São Paulo, 28, 10, 13

⁵ Pagola, J. A. *Op. cit.*, p. 9 ss.



LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA MIRADA DESDE LA TRADICIÓN DE LA COMPAÑÍA DE JESÚS

¿Cómo concibe la Compañía de Jesús
la educación inclusiva hoy?

P. José Alberto Mesa, S.J.

Hoy podríamos decir que los primeros jesuitas, con san Ignacio a la cabeza, querían fundar una educación inclusiva para todos y por ello el afán de que la educación fuera gratuita y el poder económico de las familias no determinara el ingreso. De ahí, que los jesuitas solo abrieran colegios que estaban fundados económicamente. Por eso Polanco, secretario de la Compañía de Jesús en tiempos de san Ignacio, explicando las razones por las cuales los jesuitas se dedicaban a la educación argumentaba: *“Los pobres, que no pueden pagar por maestros, y mucho menos tutores privados, podrán progresar en el Aprendizaje.”*

En este sentido es claro que los primeros jesuitas hicieron desde el comienzo una opción por una educación inclusiva dentro del marco histórico de la época. Más aún, sabemos que los jesuitas se ganaron algunos enemigos por ello, pues muchos sintieron que al ofrecer una educación gratuita de calidad los jesuitas les estaba “robando” sus alumnos y pensiones... Pero claro, los primeros jesuitas, como nosotros, somos hijos

de nuestro contexto y aquellas eran otras épocas donde la humanidad no había llegado a la convicción actual en la que concebimos la educación de calidad como derecho de todos y de todas. Sin embargo, la educación primera de la Compañía, fue en verdad inclusiva desde las posibilidades de su marco histórico. Sabemos muy bien que esta educación de calidad fue ofrecida únicamente a los varones y que aunque lo económico nunca fue un determinante para ingresar, es indudable que mucho de los que hoy llamamos marginados o sectores más excluidos no estaban en la agenda, pues sólo muy pocos podían llenar los requisitos académicos y culturales para ingresar. Recordemos que los primeros jesuitas decidieron que solo se dedicarían a lo que hoy llamaríamos educación secundaria y universitaria y que resolvieron no trabajar en el campo de lo que hoy llamaríamos educación primaria por lo que los futuros estudiantes debían, antes de aspirar a un colegio de la Compañía, conseguir tutores o maestros que les enseñaran a leer y escribir. Además, es claro que lo que hoy llamaríamos el campesinado y los más pobres de la sociedad no estaban interesados en una educación que nos les ofrecía herramientas para su sustentación diaria.

Los jesuitas adoptaron la filosofía educativa del humanismo y por ello concibieron finalidad de la educación como el preparar hombres para la vida pública en servicio del bien común dentro del marco del servicio divino. En esto adoptaron la agenda progresista del humanismo italiano del siglo XVI y la convicción profunda de que el bien de la sociedad sólo se podría lograr con una correcta educación de la juventud. Por eso Pedro de Ribadeneira, S.J., un jesuita de aquellos tiempos escribía al rey Felipe II de España –por encargo de san Ignacio– esas palabras que reflejan la fe profunda en la educación: *“Todo el bien de la cristiandad y de todo el mundo, depende de la buena educación de la juventud”*¹. O cómo otro jesuita de la antigua Compañía solía decir: *Puerilis institutio est renovatio mundi*, la formación de la juventud es la renovación del mundo². Esta frase del P. Bonifacio se convirtió en una de las rúbricas favoritas de la educación de la Compañía e incluso hoy es una manera como los historiadores definen la propuesta educativa inicial de la Compañía de Jesús. Cuando la Compañía fue suprimida en 1773 contaba con una red de colegios de alrededor de 700 instituciones principalmente en Europa, Iberoamérica y algunas otras colonias portuguesas y españolas.

¹ Mon. Paed I, p. 475, original en Español.

² Juan de Bonifacio (1538- 1606). Cf. Mon. Paed. III, 402, n. 15.

No hay duda de que los jesuitas se entusiasmaron con el potencial apostólico de la educación escolar y que crearon un sistema que, dentro de los parámetros de la época, tenía una propuesta inclusiva desconocida hasta ese momento.

El mundo occidental tendría que esperar hasta la Revolución francesa con sus ideales de libertad, fraternidad e igualdad para comenzar a apreciar la importancia de la educación escolar en el progreso de los pueblos e ir caminando hacia una educación obligatoria, primero para todos los ciudadanos y luego de manera progresiva verdaderamente para TODOS y TODAS. En este proceso nos encontramos todavía como humanidad. Primero se fueron incluyendo los ciudadanos libres, luego todos los hombres, luego las mujeres nos enseñaron que ellas compartían la misma dignidad y que también tenían derecho a la educación. Hoy este proceso sigue adelante y los grupos marginados, minoritarios y discriminados siguen reclamando su inclusión en un sistema educativo de calidad.

La Compañía ha ido tratando de responder a estos nuevos signos de los tiempos con la convicción de que en ellos se revela la voluntad de Dios, quien como siempre llega primero que nosotros. Es verdad que la restauración de la Compañía en el siglo XIX, después de sus 40 años de supresión, implicó un giro diferente al inicial. Los jesuitas se vieron en la penosa situación de comenzar de nuevo su obra educativa. Nuevamente llegaban solicitudes de todas partes para abrir colegios, pero el mundo era otro. La Revolución francesa había puesto la educación escolar en el corazón de la agenda política y los nacientes estados nacionales querían disfrutar del monopolio educativo. La *Ratio Studiorum*, que había creado un sistema unificado de colegios y universidades, no era posible. Pero, además, los jesuitas se encontraron con una nueva situación que hacía más difícil conservar los ideales iniciales de inclusión. Ya no era fácil encontrar los donantes de antaño dispuestos a fundar el colegio para ofrecer educación gratuita; de ahí que los jesuitas se vieran obligados en muchas partes a cobrar pensiones como única manera de poder sostener los colegios. La situación se hizo aún más difícil, pues muchos estados no sólo se negaron a dar financiación sino que miraron con recelo la educación privada, confesional, pues querían el monopolio educativo para garantizar la unidad nacional y acallar cualquier fuente de crítica. Sin embargo, los colegios de jesuitas florecieron nuevamente en medio de un ambiente francamente hostil y con actitud defensiva que no siempre favoreció la necesaria renovación y acomodación a los nuevos tiempos.

Tendríamos que esperar a otro remezón para que las cosas cambiaran significativamente. Este remezón vino en esta ocasión de la misma

Iglesia que en el Concilio Vaticano II llamó a la renovación en fidelidad creativa al Evangelio e inició un movimiento que nos es familiar en sus principales premisas: la justicia hace parte del servicio a la fe, los pobres ocupan un lugar privilegiado en la revelación y por tanto la Iglesia hace una opción preferencial por ellos. El P. Arrupe animó e interpeló a la Compañía a hacer este proceso y cuestionó a los colegios jesuitas que en cierta manera habían perdido su razón de ser, su dimensión apostólica y aunque habían mantenido su excelencia y prestigios académicos habían perdido su posibilidad de ser levadura en la masa de la educación. Arrupe exhortó a incorporar la justicia como dimensión fundamental de la experiencia de fe y *formar hombres y mujeres para los demás* como expresión del nuevo humanismo en fidelidad creativa del humanismo renacentista que la Compañía había abrazado en sus comienzos. Arrupe lideró el proceso de renovación en el cual la educación a los más pobres y marginados se convirtió en prioridad de la Compañía. En este contexto el P. Vélaz, dejándose llevar de Dios, comenzó de forma muy modesta el movimiento de Fe y Alegría con la idea de ofrecer educación de calidad a aquellos que no la podrían tener de otra manera. Hoy la mayoría de los destinatarios de la educación de la Compañía sea directamente por ella ofrecida o en colaboración con otras congregaciones religiosas y laicos, es mayoritariamente a los grupos más marginados. Es verdad también que Arrupe siempre defendió que la Compañía, educara todas las clases sociales, pero siempre desde una perspectiva de justicia y servicio social.

El P. Kolvenbach, como general de la Compañía, continuó este proceso de renovación y reafirmó el compromiso irrevocable de la Compañía de trabajar en el apostolado educativo escolar y de servir a los pobres. El P. Kolvenbach acertadamente añadió la finalidad educativa de la Compañía como educar **hombres y mujeres para los demás** y **CON los demás** para evitar una lectura individualista y para enfatizar la dimensión comunitaria de nuestro trabajo. El P. Kolvenbach desarrolló además el concepto de calidad educativa para nuestro tiempo: **educar hombres y mujeres competentes, conscientes y comprometidos en la compasión** como manera de entender la educación integral que siempre ha querido ofrecer la Compañía y que nunca puede sentirse satisfecha con una mera excelencia académica si bien la supone.

Sin duda que este proceso de renovación ha hecho que los ideales de inclusión de la naciente Compañía se actualicen a los nuevos tiempos y pueda responder a la aspiración de los grupos más pobres y marginados que anhelan una educación de calidad que les es todavía esquiva a la mayoría.

El P. Nicolás, actual general de la Compañía, ha sido enfático en afirmar la necesidad de continuar este proceso de inclusión y de ofrecer educación de calidad a todos y todas y de manera especial a los grupos más marginados de la sociedad. El P. Nicolás nos ha invitado a usar nuestra imaginación y creatividad para encontrar respuestas a los retos de nuestra época. Uno de estos retos es, sin duda, el reto de la educación inclusiva. Un reto aún más importante cuando muchas veces la escuela laica y pública parecen llevar la delantera y responder con mayor creatividad y agilidad que la educación de la Iglesia. Esto no deja de ser paradójico dado que, como el documento base del congreso señala, el Evangelio siempre nos ha invitado a servir a todos y ver en los demás hijos e hijas del mismo Dios y la misma dignidad.

Hace pocas semanas afirmaba el P. General en el Congreso Mundial de Exalumnos, celebrado en la ciudad de Medellín, Colombia: “Es así como la Compañía de Jesús ha intensificado su trabajo educativo con los pobres y marginados a lo largo y ancho del mundo brindando una educación de calidad. Redes como Fe y Alegría en América Latina, los centros educativos para Adivasis (indígenas) y Dalits en la India, la educación ofrecida por el Servicio Jesuita a Refugiados y la red de colegios de Cristo Rey y las Nativity Schools en los Estados Unidos, junto a otros muchos esfuerzos, han dado respuestas creativas al desafío de brindar una educación de calidad a los más pobres, tal como se ha ofrecido en nuestros colegios tradicionales. Podemos afirmar que al día de hoy el número de alumnos desfavorecidos que reciben educación de la Compañía supera con creces a aquel de quienes proceden de nuestros colegios más tradicionales”³.

Es verdad, como el mismo documento base señala, que la educación inclusiva es una tarea que para llevarse a cabo tiene que tocar las estructuras escolares, el salón de clase y el clima escolar. No se trata sólo de contar con estudiantes diversos, sino de ofrecer una educación que se pueda adaptar a esa diversidad y ver en ella la posibilidad de construcción de una sociedad más parecida al Reino de Dios que nos propone Jesús en el Evangelio. Todos somos conscientes de que asumir este reto en serio es un proceso que exige gran lucidez y realismo dejando de lado la ingenuidad de pensar que será algo fácil de realizar. Hace algunos meses tuve la oportunidad de visitar brevemente la que creo es la única escuela jesuítica de educación especial para estudiantes con serias discapacidades. Se encuentra en Dublín y pude ver el amor y la dedicación de sus

³ Nicolás, A. Congreso Mundial de Exalumnos, Medellín, Colombia, p. 8.

educadores. Conversamos sobre la conveniencia o no de mantener una escuela semejante cuando en nombre de la inclusión esta escuela podría ser vista como un anacronismo de las épocas de segregación. Sin embargo, me impresionó que la directora, Ide, una mujer joven y muy convencida de su labor apostólica, me dijera que escuelas como estas eran necesarias para atender alumnos con necesidades muy especiales que de lo contrario sufrirían y aumentarían su nivel de marginación. Cuando estaba preparando esta presentación le pregunté su opinión sobre el tema. Y quiero compartir con ustedes algunas de sus ideas:

- Lo importante es crear ambientes donde cada educando pueda lograr el máximo beneficio de su participación escolar.
- Inclusión, en el verdadero sentido de la palabra, implica mucho más que una acomodación a los estudiantes con necesidades especiales y debe posibilitar que puedan desarrollar su verdadero potencial y convertirse en miembros respetados y valorados de la comunidad esto implica encontrar soluciones creativas y descartar que hay una manera de hacer las cosas.
- Hay dos características de la educación jesuítica que encarnan el espíritu y reto de la inclusión: “cura personalis” y “encontrar a Dios en todas las cosas”.
- Luego, Ide cita un niño autista japonés, Naoki Higashida, que escribe: he aprendido que todo ser humano, con o sin discapacidades, necesita luchar para hacer las cosas lo mejor posible, y al luchar por la felicidad uno llega a ser feliz. Para nosotros, ustedes entenderán, ser autista es normal –por lo tanto nosotros no sabemos que significa lo que ustedes llaman normal–. Pero desde que nosotros podamos aprender a amarnos a nosotros mismos, no creo que realmente importe si somos normales o autistas.

Y esto es lo que la educación de la Compañía ha querido siempre hacer: ayudar a las personas a descubrirse como amadas por Dios y llamadas a transformar el mundo. Por eso, como lo señala Ide, la *cura personalis* ha sido siempre importante porque bien sabemos que la educación de calidad que queremos y la inclusión que soñamos no se puede realizar si no hay respeto y cercanía entre educando y educador. La tarea que tenemos entre manos implica un cariño y un acercamiento al otro que no se puede sino lograr cuando nos aproximamos al otro como a una persona hermana de la misma dignidad.

El reto de la inclusión implica preguntarnos: ¿Cómo podemos servir más y mejor dentro de este signo de los tiempos que es la inclusión? Sin duda, la inclusión debería también comenzar en casa y deberíamos ver el trabajo en red y en redes como parte de ella. Dificilmente hay una red más inclusiva que la de la Iglesia católica en general a todos los niveles: social, cultural, geográfica, étnica y religiosamente..., pero no aprovechamos esta red y estas experiencias. Fe y Alegría lleva varios años trabajando exitosamente en red, pero todavía hay otros niveles que deben tejerse para que seamos verdaderamente inclusivos: trabajo con otras redes católicas de educación popular (ya hemos empezado a hacer algunos esfuerzos en este sentido), trabajo en red con los colegios más tradicionales de la Compañía (ya algunos países de América Latina han ido avanzando en ello), trabajo en red con otras redes de la Iglesia y del mundo. La inclusión es para nosotros una exigencia de nuestra experiencia de fe en un Dios que en Jesús ha llamado a todas y todos a la plenitud y tendríamos que ser capaces también de hacerlo en nuestro trabajo con otras redes de educación de la Compañía, de la Iglesia y de la sociedad.

El Padre Nicolás ratificaba hace un año ante ustedes la importancia de que Fe y Alegría “se conciba a sí misma y sea percibida por la sociedad como experta en la opción de educación de los pobres y su promoción social”⁴. Ustedes mismos afirman esto frecuentemente en el documento base de este encuentro; aún más, lo señalan como una fuente de tensión al interior de la educación que quieren brindar: educación inclusiva – opción por los excluidos. Pero es verdad que Fe y Alegría no tiene por qué pensar que tiene que brindar educación a todos, sino más bien que dentro del compromiso eclesial de brindar educación a todos ustedes se han especializado en la educación de calidad en las fronteras de los más pobres, marginados, excluidos y vulnerables de nuestro tiempo: “Educación de calidad para todas y todos; interculturalidad especialmente en el mundo indígena; los graves incidentes sociales debidos a movilidad humana forzada de migrantes, desplazados y refugiados por causa de la violencia; educación especial y los jóvenes en situación de grave riesgo social”⁵.

Esta educación en las fronteras de la marginación debe ir acompañada de la mirada universal para que sea realmente inclusiva y no reproduzca los modelos de segregación e integración que la educación inclusiva quiere superar. Una educación donde se pierda el miedo al otro, al di-

⁴ Nicolás, A. Inauguración del XLIII Congreso de la Federación Internacional de Fe y Alegría, p. 4.

⁵ *Ibidem*, p. 6.

ferente y se acepte el llamado a la universalidad tan propio de la visión ignaciana (los primeros jesuitas eran un grupo diverso con una visión común): una perspectiva más amplia que nos permita a todos los seres humanos aprender a trabajar juntos y vernos como hermanos de la gran familia humana. Sin duda que esto implica también para todos nosotros dedicados a la educación la tarea de trabajar juntos para que podamos superar las barreras que durante siglos los seres humanos hemos construido para excluir al costo de sacrificar la fraternidad universal. Tenemos que educar para que los estudiantes puedan ampliar sus fronteras, más allá de su barrio, su familia y su grupo.

Los primeros jesuitas tenían la convicción de que la educación era el futuro de un mundo mejor. El P. General ratificó hace unas semanas en el Congreso Mundial de Exalumnos realizado en la ciudad de Medellín esta misma confianza de que “*La educación es la única solución* contra las múltiples discriminaciones, exclusiones y guerras que afectan a millones de seres humanos”⁶.

En este mismo escenario el P. General afirmaba que “por esta razón, la Compañía de Jesús está promoviendo entre sus colaboradores, bienhechores y amigos, la constitución de una red internacional por el derecho de todas las personas a una educación de calidad”. Se refiere el P. General a la red de incidencia pública que Fe y Alegría está liderando y que es otra manera de manifestar que en el trabajo en red entre todos podremos lograr la educación de calidad y la inclusión que todos buscamos “avanzando hacia la superación de toda exclusión y discriminación por motivos de género, nación, raza, religión o nivel socioeconómico”⁷.

Sin duda, el reto de la inclusión implica, como ustedes lo afirman en el documento base, re-crear la escuela, ser capaces de imaginar y crear una nueva escuela. Nada de esto lo lograremos al menos que lo hagamos en un proceso de discernimiento en el que es Dios el que se revela y nos guía. Solo el discernimiento nos llevará a avanzar en el camino de la renovación y conquistar las fronteras educativas de nuestra época de la misma manera que nuestros antecesores hicieron lo suyo en su propio momento histórico. Por eso creemos en la educación de la Compañía que tenemos que pensar y crear entre todos modelos educativos inclusivos y de calidad que:

⁶ Los Antiguos Alumnos de la Compañía de Jesús y su Responsabilidad Social: la búsqueda de un mejor futuro para la Humanidad. ¿Qué significa ser creyente hoy?, p. 10.

⁷ *Ibidem*.

- Vayan más allá del modelo educativo del “ladrillo y mortero”.
- Capaces de construir modelos híbridos donde se integran las TIC.
- Donde integramos las nuevas tendencias educativas.
- Donde vivamos una nueva cultura y valores donde se celebre la diversidad y la inclusión.
- Nos permitan mantenernos en movimiento y renovación.
- Donde el *magis* se interpreta como búsqueda de la profundidad, superación de la superficialidad y como un mayor servicio y amor.

Creo que en verdad estamos viviendo momentos históricos donde a través de la educación escolar podremos contribuir significativamente a la sociedad nueva que soñamos y para poder acertar necesitamos confiar en Dios y dedicar nuestros mejores esfuerzos a la tarea.

SÃO PAULO, OCTUBRE 30 DE 2013

