

Apuntes y aportes para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias

Anaida Pascual Morán, Ph.D.

Departamento de Estudios Graduados
Facultad de Educación
Universidad de Puerto Rico, Río Piedras
rivepas@gmail.com

RESUMEN

Este artículo discute apuntes y aportes para pensar y practicar una *pedagogía de las diferencias* (en plural), orientada a la construcción de una *cultura educativa inclusiva de paz y derechos humanos*. Para su construcción, se abordan saberes pedagógicos teóricos y reflexivos desde variados discursos acerca de la diversidad y la diferencia. A partir de un paradigma de fortalezas y centrada en la riqueza y dignidad de *lo diferente*, esta pedagogía se presenta como alternativa viable para contribuir a forjar dicha cultura educativa, orientada a reconocer la singularidad de toda y todo aprendiz y su derecho a un desarrollo óptimo. Se propone, a su vez, como elemento clave para erradicar la desigualdad y la violencia en todo escenario educativo, desde el nivel primario hasta el universitario. Se plantea, además, atender y asumir las diferencias desde una multiplicidad de *proyectos de posibilidad* de formación, capacitación, investigación y creación para la acción solidaria. Se entiende que estos proyectos, de naturaleza alternativa e innovadora, podrían aportar significativamente a la construcción de una educación y una sociedad inclusiva de mayor equidad, paz y justicia.

Palabras clave: Pedagogía de las diferencias, diversidad, diferenciación educativa, cultura inclusiva de paz y derechos humanos, educación liberadora

ABSTRACT

Notes and insights are provided in order to think and practice a *pedagogy of differences* (in the plural), geared at the construction of an *inclusive educational culture of peace and human rights*. Towards this end, theoretical and

reflective pedagogical knowledge are addressed from varied discourses about diversity and difference. On the basis of a strength-based paradigm, and focused on the richness and dignity of *that which is different*, this pedagogy is presented as a viable alternative in forging such educational culture aimed at recognizing the uniqueness of every learner and his/her right to an optimal development. At the same time, this pedagogy is proposed as a key element to eradicate inequality and violence in every educational scenario, from the primary level to the university. It also intends to deal with, and come to terms with differences from a multiplicity of formative, training, research, and creative *projects of possibility* geared towards solidarity action. It is understood that projects of such an alternative and innovative nature, may contribute significantly to the construction of an inclusive education and society of greater fairness, peace and justice.

Keywords: Pedagogy of differences, diversity, educational differentiation, inclusive educational culture of peace and human rights, liberatory education

Fecha de recepción: noviembre 2014

Fecha de aceptación: diciembre 2014

“La educación no parece preocupada por las diferencias, en tanto posibilidades de encontrarse con el otro, sino más bien por una cierta obsesión por los ‘diferentes’, por los ‘extraños’, por aquellos que se distancian de ‘la norma...’” (Skliar, 2013)

“Los diversos son siempre los otros, definidos desde un modelo único y hegemónico. [...] La diferencia en la escuela se padece y se sufre como una marca pesada. [...] En la institución educativa, las diferencias se inscriben en relaciones de poder y saber...” (Fernández, 2008, p. 343)

“Las pedagogías de las diferencias afirman singularidades, diferencias y alteridades y se vuelven críticas de las pedagogías sujetas a lógicas totalitarias que reducen la diferencia a estereotipos...” (Vignale, Alvarado & Cunha Bueno, 2010-2014)

El sueño viable que me motiva y anima...

Las pedagogías diferenciadas, según Perrenoud, “se inspiran, por lo general, en una ‘rebelión’ contra el fracaso escolar y las desigualdades” (Perrenoud, 2007, p. 19). La pedagogía de las diferencias que propongo en este escrito —desde una perspectiva plural— no es la excepción.

Me motiva y anima el sueño viable de pensar y practicar una pedagogía de las diferencias, con la esperanza de contribuir a erradicar la desigualdad, la discriminación, la exclusión y la violencia. Más aún, me motiva y amina la posibilidad de que esta pedagogía, centrada en la riqueza y dignidad de lo diferente, pueda aportar a forjar una cultura educativa inclusiva de paz y derechos humanos. Me anima y motiva, además, un sentido educativo de urgencia, porque, como afirma Perrenoud acerca de las pedagogías diferenciadas, “todavía hay que recorrer un largo camino para materializarlas” (Perrenoud, 2007, p. 19).

Me aproximo al tema desde la óptica de mi mirada como docente que, por varias décadas, se ha dado a la tarea de armonizar tres vertientes, matizadas por una pedagogía de proyectos de formación, capacitación, investigación, creación, y acción: la educación especial y diferenciada, la educación liberadora y la educación en derechos humanos y para la paz. En estos apuntes y aportes, comparto paradigmas, principios, abordajes y prácticas que provienen de estas vertientes, con el fin de pensar y practicar una pedagogía desde las diferencias. Incorporo, además, algunas contribuciones significativas de la controvertible pedagogía de la diversidad, que son cónsonas con la naturaleza y el alcance de la pedagogía de las diferencias que aquí propongo.

Inicialmente, presento un trasfondo, a mi entender esencial, acerca de los entrecruces entre las nociones de diferencia, diversidad, desigualdad y violencia que tensionan este campo. De igual manera, abordo algunas de las implicaciones de estos constructos para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias.

Discurso de la diferencia / discurso de la diversidad: Tensiones y contrastes

Tanto el discurso educativo de la diferencia como el discurso de la diversidad suelen abordarse en tensión y contraste con la desigualdad y la violencia. Por ejemplo, Maturana (1994) afirma que es preciso trabajar desde “la otredad” y el reconocimiento de todo “otro-alumno” como “legítimo otro”, “con, desde y en las diferencias, sin que se transformen en desigualdades, a partir de la unidad en la diversidad” (Fernández, 2008, p. 346). Por otro lado, según Perrenoud (2007), es en el contexto de nuestra violenta realidad educativa que se encuentran, como “realidad fabricada”, las raíces de las desigualdades y del “fracaso escolar”. Es la arbitrariedad de la “maquinaria evaluativa”, afirma el autor, la que determina el “éxito” o “fracaso” en la escuela, ya que, aunque el proceso

de evaluación desde medidas excluyentes de “excelencia” no crea las desigualdades, sí las hace evidentes y las agrava.

De acuerdo con Perrenoud (2007), el poder unilateral de esta “maquinaria evaluativa” para “juzgar, clasificar y declarar que un alumno o alumna está en situación de fracaso” (p. 25) se ejerce mediante medidas de “diferenciación negativa”, tales como pruebas estandarizadas, jerarquías de competencias y clasificaciones psicométricas. Precisamente, estas “medidas arcaicas de diferenciación”, argumenta el autor, son las que, no solo “naturalizan”, sino que, con frecuencia, ocasionan la “repetición”, la “deserción” y el “fracaso escolar”.

Perrenoud (2007) afirma, además, que las desigualdades en el aprendizaje, provenientes, a su vez, de las desigualdades de capital cultural y de las diferencias en el desarrollo, deben juzgarse como totalmente inaceptables porque son contrarias a los principios de igualdad, derechos humanos e ideales democráticos. Según el autor, dichas desigualdades suelen ser “ratificadas mediante la propia evaluación escolar” y emanan de un postulado convencional que explica los rezagos y fracasos a partir de determinados y predeterminados patrimonios genéticos y culturales. Desde este cuestionable y cuestionado principio, se entiende que, a ciertos alumnos o alumnas —según Perrenoud (2007)—, ya sea debido a un cociente de inteligencia (CI) insuficiente o a una herencia cultural pobre, les “falta algo” para poder alcanzar “éxito” en la escuela.

En contraste con este postulado errado, Perrenoud (2007) argumenta que las desigualdades culturales y socioeconómicas constituyen el verdadero origen de las desigualdades/diferencias en el aprendizaje. Consecuentemente, define la escuela como aquel lugar donde suelen ser “favorecidos los más favorecidos y desfavorecidos los más desfavorecidos”. Asevera el autor, que “la desigualdad y el fracaso no son fatalidades” y que urge acabar con “la indiferencia ante las diferencias”, en el contexto de una pedagogía diferenciada. Más aún, concluye que urge “dar a todos la oportunidad de aprender” en el marco de la “democratización de la enseñanza”, una “discriminación positiva” y una “diferenciación intencional” en positivo (p. 30).

Del Valle de Rendo y Vega (2006), desde su novedosa propuesta de una “escuela en y para la diversidad”, coinciden con la postura de Perrenoud acerca de que las desigualdades en el aprendizaje provienen de las desigualdades culturales y socioeconómicas. Para contrarrestarlas, las educadoras proponen una “escuela integradora de las diferencias”, que reemplace la tradicional “escuela abierta a la diversidad”.

Ello implica configurar una escuela “verdaderamente inclusiva, que no expulse ni excluya”. Se trata —afirman— de una educación orientada por dos ideas fundamentales: (a) “la valoración y la aceptación de todos los alumnos y alumnas por lo que pueden ser y son” y (b) “el reconocimiento de que todos los alumnos y alumnas pueden aprender” (p. 16).

A mi entender, urge, pues, una pedagogía inclusiva de naturaleza *cualitativamente diferenciada*, que privilegie el perfil expresivo distintivo que habita en cada aprendiz. Ello implica promover sus potencialidades, alteridades e inteligencias en sus variadas dimensiones académicas y no-académicas, entre otras: literaria, visual, musical, corporal, dramática, interpersonal, intrapersonal, social, emocional, espiritual, ética, cultural, naturalista, metafórica y existencial. Implica, en última instancia, rescatar la multivocalidad expresiva y creadora presente en cada aprendiz, como patrimonio a ser optimizado mediante una pedagogía de las diferencias (Pascual Morán, 2000).

Lo diverso / lo diferente: Significado variado, cambiante y controvertible

A través de la historia, el significado atribuido a lo diverso y lo diferente ha sido sumamente variado, cambiante y controvertible. Una mirada al pasado nos lleva al hecho de que, en algunas culturas antiguas, esto era señal de castigo divino, presagio de desgracias futuras e, inclusive, motivo de infanticidio (Gutiérrez & Maz, 2004). Al pasar del tiempo, el discurso llegó a ser de naturaleza educativa, pero, lamentablemente, con una clara tendencia clínica y asistencial. Este discurso educativo en negativo se regía por la “exclusión, negación y aniquilamiento del otro diferente”; como consecuencia, se “constituyeron identidades desde la deslegitimación y la negación” (Fernández, 2008, p. 341).

Ciertamente, se trataba de un discurso educativo centrado no en las diferencias, sino en la categorización para la segregación; de un discurso caracterizado por lo que Skliar (2013) ha llamado “una cierta obsesión por los *diferentes*, por los *extraños*, por aquellos que se distancian de la *norma*”. Más grave aún, bajo este discurso, las diferencias se vincularon, desde un paradigma médico y determinismo biológico, a nociones peyorativas arbitrariamente construidas, tales como déficit, trastorno, disturbo, impedimento, minusvalía, incapacidad y discapacidad. De esta manera, estigmatizaron con categorizaciones, clasificaciones, este-reotipos, sellos y etiquetas a los aprendices “atípicos” o “diferentes”.

Las instituciones educativas fueron cómplices de esta “patologización de las diferencias”, ya que le otorgaron al otro y a la otra que era diferente “identidad de enfermo”, siendo necesaria “la corrección de su desviación de la norma”. Como consecuencia, “se construyó un sujeto diferente-deficiente, transformado en objeto a ser curado” (Fernández, 2008, p. 342).

Según Skliar (2005), al promover la normalización y desvalorización de aquellas identidades del diferente que no se ajustaban a una norma arbitrariamente construida, “se fabricó su inferioridad...” y “se pensó como alteridad despreciada, peligrosa, extraña”. En torno a esta controversia, Skliar nos confronta, de manera cruda y audaz, con lo que llama “la crisis de la normalidad”, presente al día de hoy, tanto en el contexto de la educación especial tradicional, como de la educación regular.

Parece haber un cierto consenso alrededor de la idea que ya no hay un único modo de entender qué es la educación especial y, entonces, de definir cuáles son sus paradigmas. Más aún: no hay tal cosa como la “educación especial”, sino una invención disciplinar creada por la idea de “normalidad” para ordenar el desorden originado por la perturbación de esa otra invención que llamamos “anormalidad”. [...] Si aquello que llamamos “de educación especial” no sirve para poner en tela de juicio “la norma”, “lo normal”, “la normalidad”, pues entonces no tiene razón de ser ni mayor sentido su sobrevivencia. (Skliar, 2005, p. 15-16)

Skliar (2005) también problematiza aquella realidad que consigna como “el malentendido de las diferencias”, cuando, desde la idea de la diferencia como valor, nos movemos a utilizar el término “diferentes” de forma negativa, como indicación de anormalidad o desviación de la norma. De igual manera, apunta al proceso que llama “diferencialismo”, que cataloga de corte “racista”, ya que, desde este, se abordan las diferencias como contrarias a “la norma” mediante categorías, eufemismos y constructos peyorativos de naturaleza discriminatoria.

Los “diferentes” obedecen a una construcción, una invención, son un reflejo de un largo proceso que podríamos llamar de “diferencialismo”, esto es, una actitud —sin dudas racista— de disminución de... algunas identidades en relación con la vasta generalidad de las diferencias. [...] Sobre los eufemismos y los diferencialismos en la pedagogía: “discapacidad”, “deficiencia”, “necesidades educativas especiales”, y otros nombres impuestos a “los otros”... Es justamente en ese recambio de eufemismos donde se advierten los reflejos del diferencialismo. (p. 16)

Bourdieu (1993), al referirse a la discriminación ocasionada por los sistemas educativos desde aquello que suelen medir y catalogar como inteligencia, también nos confronta con el “racismo de la inteligencia”. Coincido con las controvertibles apreciaciones de corte discriminatorio tanto de Bourdieu como de Skliar, ya que, a partir de una pedagogía que oculta y excluye por motivo de las diferencias, estas se institucionalizan, privando así a los aprendices de su derecho a conocer y autenticar su verdadero perfil de potencialidades.

Viraje del discurso: Del impedimento a la diversidad / de la diversidad a la diferencia

En tiempos recientes, según Skliar (2014), ha ocurrido “un viraje desde la hegemonía a la diversidad”, en que el discurso clínico de los impedimentos ha sido reemplazado por uno de diversidad. Se trata, según el autor, de un discurso alternativo que “revela un conjunto de posibilidades para pensar la pluralidad... y la multiplicidad como términos relacionales, y no para designar lo peligroso o maléfico que debe ser prohibido y/o apartado”.

A pesar de que este viraje del discurso clínico y patológico de los impedimentos a un discurso de diversidad representó cambios positivos, Skliar (2005) también ubica bajo sospecha el constructo “diversidad”. Argumenta que, con frecuencia, “enmascara las diferencias” y se presenta desde un discurso de la tolerancia del diferente, siempre sujeto a nuestra aceptación. En este sentido, nos convoca a “comprender mejor cómo las diferencias nos constituyen como humanos”, a reconocer que “estamos hechos de diferencias” y, consecuentemente, a asumir las diferencias como “experiencias de alteridad” (p. 19).

Al igual que Skliar, otros estudiosos entienden que el discurso de la diversidad suele ser sesgado y discriminatorio, ya que oculta políticas y prácticas de control y normalización (Gaztambide Fernández, 2010). Del Valle de Rendo y Vega (2006), no obstante, proponen la creación de una “escuela en y para la diversidad”, desde una visión de alteridades y diferencias. Asimismo, reconocen que, con frecuencia, bajo “la bandera de la diversidad”, “se reproducen desigualdades sociales”, ya que “se confunde el principio de igualdad de oportunidades con darles a todos [los alumnos] lo mismo —cuyo efecto es el mantenimiento del *status quo*” (p. 196).

Para aquellos estudiosos que entienden que el *discurso de la diversidad* puede ser discriminatorio debido a sus políticas y prácticas de normalización, el mismo está en entredicho y debe ser desplazado por

un *discurso de las diferencias*. Sobradas razones existen para este posicionamiento ya que, en determinados contextos —como, por ejemplo, en los Estados Unidos y algunos países de Europa—, ha prevalecido una visión reduccionista y de corte neoliberal que suele limitarse a diversidades de naturaleza racial, étnica y cultural.

Esta visión, usualmente inscrita en “relaciones de poder y saber”, acentúa la competitividad desde la supuesta igualdad de oportunidades, y justifica las relaciones asimétricas y de exclusión como “ejercicio de libertad”. Además, con base en argumentos sobre la tolerancia ante las diversidades, opera desde un prejuicio que discrimina a partir de categorías, clasificaciones, estereotipos, sellos y etiquetas (Fernández, 2008, pp. 343-344). Surgen, entonces, preguntas bajo mucha sospecha: ¿Quiénes son los diversos y diversas? ¿Quiénes definen la diversidad? ¿Desde dónde y cómo la definen? ¿Con qué propósito y agenda? (Fernández, 2008, p. 343). No obstante, estas sospechas son válidas y ameritan profundización. Hemos avanzado mucho y tanto desde el discurso de la diferencia como desde el de la diversidad; contamos con innumerables aportes para pensar y practicar una pedagogía de la diferencias. Se trata de valiosos aportes que entendemos es preciso reconocer y valorar.

Como indiqué previamente, la educación especial y diferenciada, la educación liberadora y la educación en derechos humanos y para la paz nos ofrecen una amplia gama de paradigmas, principios, abordajes y prácticas para pensar y practicar una pedagogía desde las diferencias. Veamos, ahora, a algunos apuntes y aportes desde las miradas de estas tres vertientes. Abordo, además, algunos constructos y contribuciones de la pedagogía de la diversidad que son cónsonas con la naturaleza de la pedagogía de las diferencias que propongo.

Desde la educación especial y diferenciada

En el campo de la educación especial convencional, hemos transitado paulatinamente de una concepción reduccionista clínica, biológica y psicológica del educando a una de mayor inclusividad, que cubre, por ejemplo, desde las necesidades especiales, los accesos apropiados, los acomodos razonables, los currículos especiales y los talentos excepcionales. Cabe destacar, además, que a partir de esta última noción en particular surgió un acercamiento pionero temprano en la década de 1970 que ha cobrado auge en tiempos recientes desde distintos aspectos. Este acercamiento representa un constructo cambiante de gran amplitud y posibilidades de acción: la educación diferenciada.

La educación diferenciada es una de las vertientes de las cuales la pedagogía de la diferencias emana con mayor fuerza. Como acercamiento dinámico e inclusivo en constante evolución, ofrece cabida para innumerables corrientes que podrían surgir como respuesta a la responsabilidad social de atender ciertas poblaciones, o problemáticas sociales y educativas emergentes de una manera “diferencial”.

Los nuevos paradigmas de la pedagogía diferencial atiende una amplia gama de experiencias de aprendizaje diferenciadas dirigidas tanto a poblaciones “especiales” tradicionales, como a sectores en situaciones de violencia y vulnerabilidad, entre ellos: estudiantes de ambientes empobrecidos, “desertores escolares”, adolescentes embarazadas, aprendices maltratados, estudiantes acosados, adolescentes en instituciones juveniles, estudiantes hospitalizados, estudiantes sin techo y estudiantes migrantes (Pascual Morán, 2007).

Este abarcador enfoque diferenciado, cuya amplitud de horizontes es cada vez más diversa, contempla, entre otras: la educación intercultural, la educación adaptativa, la educación inclusiva, la educación alternativa, la educación ecológica, la educación antirracista, la educación solidaria, la educación liberadora, la educación en derechos humanos, la educación para la paz, la educación para grupos marginados, la educación para la equidad y perspectiva de género, la educación para el desarrollo óptimo de las potencialidades y la educación para la promoción de una ciudadanía democrática (Bartolomé *et al.*, 2003; López López, Tourón & González Galán, 1991; Muñoz Sedano, 2007; Riley, 2000; Tomlinson & Allan, 2001; Villanueva, Monsell & Cerda, 2010).

La tendencia a la “atención diferencial” acorde al perfil de fortalezas y necesidades del aprendiz también ha generado grupos de docentes, teóricos e investigadores que abogan por una pedagogía de las diferencias; de aquí que continuamente se abran líneas emergentes de formación, capacitación, investigación, creación y acción en este ámbito. Como marco teórico y praxis para la enseñanza, el aprendizaje, el currículo y el avalúo, la educación diferenciada ha cobrado vida de muy diversas formas en múltiples escenarios escolares y universitarios. Inclusive, ya se resalta la urgencia de atemperar todo programa de estudio, de primaria a la universidad, a la diferenciación de la enseñanza.

Evidentemente, la noción de “la diferencia” es emblemática de la realidad que actualmente nos define como seres humanos, culturas y sociedades. De manera que si miramos el “modelo diferenciado de educación” desde una óptica visionaria y de avanzada, veremos que el mismo constituye una valiosa “opción por las diferencias” para aten-

der las variadas poblaciones existentes y emergentes en los escenarios educativos del mundo entero. Se trata, además, de un campo que responde, más allá de reglamentaciones y leyes, a principios de derechos humanos, sociales, económicos, políticos y culturales de naturaleza universal (Bartolomé *et al.*, 2003; López López *et al.*, 1991; Muñoz Sedano, 2007; Riley, 2000; Villanueva *et al.*, 2010).

Carol Ann Tomlinson, quien trabaja arduamente con la puesta en práctica de teorías y enfoques diferenciados en el aula, señala que, desafortunadamente, por lo general, “la escuela es como un zapato hecho para calzar un pie ajeno” (2005, p. 31). Al respecto, indica que en prácticamente toda aula escolar hay “estudiantes adelantados” y “estudiantes con dificultades”, y muy particularmente, estudiantes con diagnósticos de dificultades de aprendizaje y condiciones emocionales y físicas diversas que requieren de una enseñanza diferenciada. Asimismo, argumenta que, no empece a que las teorías y los enfoques diferenciados nos ofrecen innumerables alternativas para transformar el aula en una diferenciada, la tarea es sumamente compleja y nos exige “cuestionar, cambiar, reflexionar y seguir cambiando”. Además, señala que la construcción de un “aula diferenciada” nos exige, sobre todo, asumir y abordar la “variedad de perfiles de aprendizaje, intereses y niveles de aptitud” que residen en todas nuestras aulas escolares y “sacar el mayor partido posible de su potencial y talento” (p. 21). En este sentido, Tomlinson asemeja la educación regular a una de “talle único” y ve la *diferenciación*, no tanto como estrategia, sino como “una forma de vida en el aula”:

En la escuela, modificar o diferenciar la enseñanza para alumnos con diferentes aptitudes e intereses también la hará más comfortable, atrayente y estimulante. Una enseñanza que no se ajuste a cada alumno resultará demasiado holgada o estrecha — tal como una prenda de talle único— para quienes tienen necesidades diferentes, aún cuando sean de la misma edad. [...] Los niños de la misma edad no son todos iguales en lo que respecta al aprendizaje, al igual que en materia de estatura, personalidad, gustos o aversiones. (pp. 14-15)

De aquí que Tomlinson proponga una diferenciación cualitativa, orgánica y evolutiva centrada en cada alumno o alumna, a partir de una multiplicidad de transformaciones de contenidos curriculares, procesos pedagógicos y elaboración de productos en el aula: “En un aula diferenciada, el docente planifica proactivamente y lleva adelante diversos enfoques del contenido, el proceso y el producto de la ense-

ñanza, anticipándose y en respuesta a las diferencias de aptitud, interés y necesidades de aprendizaje de los alumnos” (p. 25).

Existen innumerables propuestas para transformar la educación y el aula desde un paradigma de fortalezas, en atención a las diferencias de aprendizaje. A continuación, veamos, a manera de ejemplo, varias propuestas pedagógicas emblemáticas que, a mi juicio, representan los cambios paradigmáticos que proponemos desde una pedagogía de las diferencias, tanto para el aula escolar a todos los niveles, como para el aula universitaria.

Un magnífico ejemplo lo provee la propuesta de reemplazar la educación conductista, bancaria y memorística por una educación “cualitativamente diferenciada”, atemperada al perfil de necesidades, intereses y potencialidades de cada educando. Otra valiosa propuesta de gran vigencia y actualidad es la de propulsar la inclusión auténtica, más allá de la mera integración simbólica en el aula, como “opción consciente y deliberada por la heterogeneidad”, en sintonía con las múltiples identidades e intersubjetividades en cada educando (Gento Palacios, & Pina Mulas, 2011).

Desde mi perspectiva pedagógica, la propuesta para desplazar el paradigma deficitario de la educación por un paradigma de fortalezas, en atención a la multiplicidad de intereses y talentos presente o latente en cada aprendiz, es también de gran envergadura. Esta apunta con fuerza al marco teórico por excelencia para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias que propone Barbara Clark (2002), de reconocer un “universo de inteligencias” a ser cultivado en todas y todos los educandos.

Desde la pedagogía de la diversidad

Desde la hoy controvertible pedagogía de la diversidad, también contamos con constructos que representan valiosas aportaciones para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias. Estos constructos representan la diversidad vista desde una perspectiva amplia y respetuosa de las diferencias, así como desde el derecho inalienable a la alteridad y otredad. Y ciertamente, *no* representan la cuestionada visión de la diversidad que suele disfrazar las diferencias, tolerar al “diferente” y ocultar políticas y prácticas discriminatorias de normalización. Examinemos someramente un puñado de estos constructos, provenientes del discurso y la pedagogía de la diversidad. Estas nociones, a mi juicio, encierran giros paradigmáticos idóneos para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias.

Diversidad educativa

La noción de *diversidad educativa* nos convoca a “asumir la multiplicidad de identidades como una clara riqueza pedagógica” (Ferrer, 1998). A mi entender, este constructo nos exige articular el perfil diferenciado, distintivo y *multivocal* de cada aprendiz desde las variadas y diferentes expresiones de sus alteridades, experiencias, capacidades, talentos, intereses, valores, ritmos evolutivos, modalidades de aprendizaje, aspiraciones y sueños. En este sentido, coincido con Zambrana Ortiz (2012), cuando plantea que “el gran desafío para la escuela hoy, más que nunca... es actuar reconociendo la diversidad como una característica ‘normal’ de la naturaleza humana”.

Diversidad funcional / divertad

El constructo *diversidad funcional* representa un “nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano”. Este proviene del Foro de Vida Independiente y Divertad en España, y reconoce la diferencia como condición inherente a toda persona. Desde este constructo, se trabaja arduamente para erradicar eufemismos y términos peyorativos, como discapacidad, incapacidad, invalidez y minusvalía. Más aún, se pretende que reconozcamos las contribuciones de las personas con diversidad funcional, combatamos la exclusión y denunciemos la verdadera “discapacidad”: aquella que proviene de las estructuras sociopolíticas, económicas y culturales.

Cónsono con esta postura, el Foro de Vida Independiente de España ha acuñado el término *divertad*, constructo emblemático de la lucha por la dignidad y la libertad en la diversidad. Mediante este, se pretende dignificar la libertad inherente en toda y todo ser humano desde sus diferencias y diversidades, así como procurar que se haga realidad la verdadera inclusión (Romañach & Lobato, 2005; IPADEVI, s.f.).

Neurodiversidad

El constructo de la *neurodiversidad* resalta la riqueza y complejidad de la naturaleza humana y provee una concepción novedosa para pensar las diferencias en positivo, y *no* a partir de la discapacidad, el impedimento, la disfunción, el trastorno, el disturbio, el problema, la inhabilidad o el desorden. Esta noción surge a finales de los 1990 en el seno de la comunidad con Autismo en Australia; su premisa base es que las conexiones neurológicas atípicas forman parte de un continuo en el espectro normal de las diferencias humanas.

Armstrong (2010) propone este constructo desde las dimensiones positivas de la diferencia, en el marco de un paradigma ecológico fundamentado en la biodiversidad, la construcción de “nichos” ambientales y “ecosistemas de aprendizaje” (Armstrong, 2010). En coincidencia, Zambrana Ortiz (2012) afirma la diversidad como “norma social” y plantea que, consecuentemente, “la *neurodiversidad* es la ‘normalidad’ invisible en las sociedades”.

Atención a la diversidad

El concepto *atención a la diversidad* abarca una pluralidad de acciones de diferenciación de la enseñanza y diversificación curricular, para responder a la singularidad y autenticidad de cada aprendiz, tanto en términos de sus capacidades y necesidades diferentes, como de las particularidades de su contexto familiar, étnico, cultural y socioeconómico. Al asumir la diversidad como atributo inherente a toda y todo aprendiz, Zambrana Ortiz (2012) señala que hoy se debe abordar este constructo, más allá de la mera atención a la diversidad, sino en atención a promover la inclusión de una multiplicidad de *neurodiversidades* en el aula.

Capacidades diversas / diversidad de capacidades / habilidades diversas

Las nociones de *capacidades diversas*, *diversidad de capacidades* y *habilidades diversas* son intercambiables y representan la visión positiva de la diversidad como diferencia y otredad. Estos constructos toman en cuenta las alteridades e intersubjetividades de cada aprendiz desde un marco respetuoso de sus diferencias, dignidad y derechos humanos (Del Jacobo Cupich, 2012). Cabe señalar que cada vez más, educadores e investigadores por igual tienden a privilegiar estas nociones, ya que su connotación es sumamente inclusiva y positiva.

Diversidad intercultural

Afortunadamente, más allá del tradicional y cuestionado modelo de diversidad multicultural de “mera coexistencia” y “tolerancia a la diversidad”, continuamente surgen propuestas novedosas de educación intercultural, centradas en la noción de *diversidad intercultural*. Desde este constructo, se asume el aprendizaje a partir de las intersubjetividades culturales como proceso y experiencia, con miras a trabajar por la superación de las asimetrías sociales, económicas y políticas (Sánchez Carreño & Ortega de Pérez, 2008). De igual manera, se educa

y se aprende desde un proceso dinámico de “identidades compartidas” y “espacios compartidos” (Martínez Ten & Tuts, 2013), en el ánimo de aquel espacio y momento que Freire ha llamado “el encuentro que solidariza” (2002, p. 105).

Diversidad sexual / sexualidad diversificada / diferenciación sexual

Constructos como *diversidad sexual*, *sexualidad diversificada* y *diferenciación sexual* son solo algunas de las nociones emergentes que actualmente se abordan y se asumen en el ámbito educativo desde un discurso de las diferencias, con miras a promover la equidad y a contrarrestar la desigualdad, el discrimen, la homofobia y la “transfobia” (Bimbi, 2006). Hacia el mismo fin de promover la equidad y el respeto a la dignidad y los derechos humanos de ciertos sectores tradicionalmente discriminados y excluidos, estos constructos se trabajan desde perspectivas de género, orientación sexual y nuevos tipos de relaciones de pareja y familias.

Desde la educación liberadora

Al igual que la educación especial de avanzada, la educación diferenciada y algunos constructos de la pedagogía de la diversidad, la educación liberadora también provee un marco de referencia idóneo para encauzar una pedagogía de las diferencias. Desde las pioneras pedagogías críticas, creativas, dialógicas y emancipadoras propuestas por Paulo Freire, tales como la pedagogía de la pregunta, la pedagogía de la autonomía, la pedagogía de la indignación y la pedagogía de la esperanza, destaco, a vuelo de pájaro, tres fundamentos clave que podrían aportar significativamente a la construcción de una pedagogía de las diferencias.

Primero, la reiteración comprometida de que nuestro quehacer educativo debe estar al servicio de la problematización, la concientización y la humanización. Esta aseveración es fundamental para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias, ya que la “liberación auténtica” implica “la acción y reflexión de los seres humanos sobre el mundo para transformarlo” (Freire, 1993 & 2006). Segundo, la concepción de la educación como “práctica de la libertad” y “pensar en acción”. Esta visión implica que tenemos un compromiso histórico, tanto con la denuncia de una realidad deshumanizante e injusta, como con el anuncio profético y esperanzado de una realidad en que los seres humanos, como seres siempre inconclusos e inacabados, podemos siempre llegar a “ser más” (Freire, 1993 & 2006). De aquí, su importan-

cia para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias. Tercero, la convicción de que la dialogicidad teórica coherentemente debe hacerse dialógica en la práctica a partir de una “pedagogía dialógica”, en el contexto de un “ambiente dialógico” y mediante un “método dialógico” (Shor y Freire, 1987). Todos estos son ingredientes esenciales para pensar y, asimismo, practicar una pedagogía de las diferencias.

En este sentido, afirman Shor y Freire (1987), se requiere de una “pedagogía dialógica” que reconozca la intersubjetividad y el universo existencial del aprendiz, y que se oponga a toda forma autoritaria y elitista de enseñar. De igual manera, es necesario un “ambiente dialógico” caracterizado por la invención y una búsqueda impaciente, permanente y esperanzada de ruptura con la “cultura de silencio” y toda relación de autoritarismo, opresión y poder. Asimismo, es esencial el método dialógico como proceso problematizador, participativo y deliberativo, capaz de iluminar las realidades de nuestro tiempo, con el fin de transformarlas desde las voces, las experiencias y saberes auténticos de los “educadores-educandos” y “educandos-educadores” (Shor & Freire, 1987).

Desde la educación en derechos humanos y para la paz

Así como la educación especial y diferenciada, la pedagogía de la diversidad y la educación liberadora nos brindan innumerables aportaciones para edificar una pedagogía de las diferencias, desde la educación en derechos humanos y para la paz también nos llegan valiosas aportaciones teóricas y prácticas. Por los límites de este trabajo, privilegio y menciono brevemente solo algunas que entiendo esenciales para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias.

Comienzo por mencionar la noción de “cultura de paz y derechos humanos”. Esta da paso a una concepción holística de “paz integral” con un contenido positivo, en términos de justicia social, atención a la vulnerabilidad humana y ausencia de violencia directa, violencia cultural y violencia estructural (Jares, 2002, 2004, 2005; Pascual Morán, 2003, 2014a; 2014b; Pascual Morán & Yudkin Suliveres, 2006; Yudkin Suliveres, & Pascual Morán, 2009). Destaco, además, la idea de “la paz como derecho humano de síntesis”, para construir una nueva cultura en defensa de la dignidad humana (Tuvilla Rayo, 1998, 2004). Dicha cultura de paz, edificada sobre la base de valores como la noviolencia activa, la justicia, la democracia, la resolución de conflictos y el desarrollo sustentable, ciertamente, es acorde con los principios y prácticas de una pedagogía de las diferencias. Finalmente, considero esencial

rescatar el principio de “redescubrir la solidaridad para reinventarla”, consignado en el Manifiesto para una Cultura de Paz y Noviolencia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2000). Considero dicho principio imprescindible para pensar y practicar una pedagogía de las diferencias, ya que nos exige un nuevo significado y sentido de la inclusividad, la reciprocidad y la convivencia. Más aún, porque este principio nos convoca a redescubrir aquellos valores que se inspiran en una “cultura de solidaridad”, orientada a proteger los derechos de los más vulnerados y vulnerables. Así también, porque nos requiere rescatar el cúmulo de “pedagogías solidarias” practicadas bajo diversos nombres a lo largo de la historia y asumir el desafío de educar para una “ética solidaria” que posibilite el sentido de lo plural, con el fin de contrarrestar la discriminación, la exclusión y las relaciones asimétricas (Tuvilla Rayo, 1998, 2004; Aranguren, 1997; Pascual Morán & Yudkin Suliveres, 2006; Pascual Morán, 2014a, 2014b).

Desde una pedagogía de las diferencias en plural y proyectos de posibilidad avanza una cultura inclusiva de paz y derechos humanos

A partir de los apuntes y aportes compartidos desde la educación especial y diferenciada, la educación liberadora, la educación en derechos humanos y para la paz, así como la pedagogía de la diversidad, creo urgente y viable pensar y poner en práctica una pedagogía de las diferencias. Se trata de una pedagogía en la que, como propone Skliar (2013), podamos “acercarnos al encuentro con el otro, con sus palabras, con su cuerpo, con su mirada”, para “atender a un horizonte de igualdad social y de diferencia que reconozca la singularidad de los sujetos” y sus “alteridades inesperadas”. Esto es, una pedagogía en la que, como sugiere Tedesco (1995), se promueva “el vínculo entre los diferentes” mediante el diálogo y el intercambio para permitir que cada ser humano elija cómo va a construir sus “múltiples identidades”.

No obstante, como acertadamente sugieren Vignale, Alvarado y Cunha Bueno (2010-2014), cabe destacar que *no* se trata de una pedagogía de las diferencias *en singular*, sino de una pedagogía de las diferencias *en plural*. Como bien afirman los autores, es necesario gestar una multiplicidad de “pedagogías de las diferencias”: “pedagogías de lo plural”, “pedagogías de las singularidades”, “pedagogías de las multiplicidades”... Se trata, afirman, de “pedagogías por nacer, por venir”...

De pedagogías emergentes que respondan a las alteridades en la educación... De pedagogías...

...entendidas como espacios donde las relaciones existentes en los discursos pedagógicos de base cognitiva y tradicional se pulverizan en las múltiples entradas de rizomas, se forman y se mueven por otros caminos, más singulares, aireados y deseables, líneas de fuga que territorializan y desterritorializan para volver a territorializar en otra extranjería. (Vignale et al., 2010-2014)

Para concluir, me reitero en que, en la medida en que, desde una *pedagogía de las diferencias en plural*, se asuman las diferencias desde una multiplicidad de *proyectos de posibilidad*, estaremos contribuyendo a erradicar la desigualdad, la discriminación, la exclusión y la violencia. Y a su vez, avanzando en la construcción de una cultura educativa inclusiva de paz y derechos humanos.

Cuando hablo de proyectos de posibilidad me refiero a proyectos de formación, capacitación, investigación y creación para la acción solidaria, que puedan aportar a la construcción de una educación *en, para y desde* las diferencias. A proyectos audaces e innovadores que, desde un posicionamiento ético-educativo, nos ayuden a construir pedazos del presente y de futuro. A proyectos capaces de gestar un cambio paradigmático a partir del cual, en lugar de pensar en “los diferentes”, lleguemos a internalizar las diferencias en reciprocidad, como aquellas alteridades e intersubjetividades de las cuales todas y todos, como seres humanos, estamos hechos.

REFERENCIAS

- Aranguren, L. A. (1997). Educar en la reinención de la solidaridad. *Cuadernos Bakeaz*, 22, 1-15. Recuperado de http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/lilib/vol38/150/150_aranguren.pdf
- Armstrong, T. (2010). *Neurodiversity: Discovering the extraordinary gifts of autism, ADHD, dyslexia, and other brain differences*. Cambridge, MA: Da Capo Press.
- Bartolomé, M., Espín, J., Paula, I., López, E., García, M., Cardona, C., ... Jiménez, C. (2003). *Comunicación pública del grupo de pedagogía diferencial y atención a la diversidad*. Documento fundacional del grupo de pedagogía diferencial. Madrid, 14 de julio de 2003. Recuperado de <http://www.uv.es/aidipe/documentos/COMUNICACI%D3N%20P%DABLICA%20DEL%20GRUPO%20DE%20PEDAGOG%CDA%20DIFERENCIAL.pdf>

- Bimbi, B. (2006). *Educación y diversidad sexual*. Buenos Aires: Fundación Centro de Estudios Brasileiros (FUNCEB). Recuperado de <http://enp4.unam.mx/diversidad/Descargas/Educaci%F3n%20y%20Diversidad%20Sexual/educacion%20y%20diversidadsexual.pdf>
- Bordieu, P. (1993). The racism of intelligence. En P. Bordieu, *Sociology in Question* (pp. 176-179). London: SAGE.
- Clark, B. (2002). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (6ta. ed.) New York: Macmillan Publishing Company.
- Del Jacobo Cupich, Z. (2012). *Pedagogía de las diferencias*. Recuperado de <http://www.buenastareas.com/ensayos/Pedagog%C3%ADA-De-Las-Diferencias/4070114.html>
- Del Valle de Rendo, A. & Vega, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad: El entramado de la diversidad*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Fernández, M. (2008). *Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/31Ferna.pdf>
- Ferrer, C. A. (1998). *La atención a la diversidad*. Primeras Jornadas Estatales de Experiencias Educativas. Madrid: UAB.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Freire, P. (2002). *Pedagogía del oprimido*. Uruguay: Siglo Veintiuno.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la indignación*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Gaztambide Fernández, R. (2010). Currículum y el reto de la diferencia. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 9(8), 21-32.
- Gento Palacios, S. & Pina Mulas, S. (2011). *Gestión, dirección y supervisión de instituciones y programas de tratamiento educativo de la diversidad*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED).
- Gutiérrez, M. P. & Maz, A. (2004). Educación y diversidad. En M. Benavides, A. Maz, E. Castro, & R. Blanco (Eds.), *La educación de niños con talento en Iberoamérica* (pp.15-24). Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001391/139179s.pdf>
- IPADEVI. (s.f.). *Instituto de Paz, Derechos Humanos y Vida Independiente* (IPAD). España: Federación Vida Independiente [Portal] Disponible en <http://www.federacionvi.org/miembros/ipadevi>
- Jares, X. (2002). *Educación y derechos humanos*. Madrid: Editorial Popular.
- Jares, X. (2004). *Educación para la paz en tiempos difíciles*. Colección Serie General.
- Jares, X. (2005). *Educación para la verdad y la esperanza. En tiempos de globalización, guerra preventiva y terrorismo*. Madrid: Editorial Popular.

- López López, E., Tourón, J. & González Galán, M. A. (1991). Hacia una pedagogía de las diferencias individuales: Reflexiones en torno al concepto de Pedagogía Diferencial. *Revista Complutense de Educación*, 2(1), 83-92.
- Martínez Ten, L. & Tuts, M. (2013). *La interculturalidad como pretexto: La ciudadanía como encuentro*. Recuperado de <http://www.escuelasinterculturales.eu/spip.php?article74>
- Maturana, H. (1994). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago de Chile: Editorial Hachette.
- Muñoz Sedano, A. (2007). *Enfoques y modelos de educación multicultural e intercultural* [documento]. Recuperado de <http://www.madrid.org/web/dgpe/Interculturalidad/enfoques.doc>
- Pascual Morán, A. (2000). Violencia, paz y conflicto en el discurso y la praxis pedagógica. *Pedagogía*, 34, 47-82. Disponible en <http://unescopaz.rrp.upr.edu>
- Pascual Morán, A. (2003). *Acción civil no violenta: Fuerza de espíritu, fuerza de paz*. Hato Rey, Puerto Rico: Publicaciones Puertorriqueñas, Puerto Rico Evangélico y Cátedra UNESCO de Educación para la Paz.
- Pascual Morán, A. (2007). Liberar talentos, optimizar inteligencias, sobredotar potencialidades: ¿Paradigma vital para diferenciar la educación y propiciar los derechos humanos, la justicia y la paz? *Revista Pedagogía*, 40(1), 63-78.
- Pascual Morán, A. (2014a). Educación en y para los derechos humanos y la paz: Principios y prácticas medulares. En M. N. Zenaide, A. M. Rodino, G. Tosi & M. B. Fernández (Eds.), *Cultura e educação em e para os direitos humanos na América Latina / Cultura y educación en derechos humanos en América Latina* (pp. 311-338). Brasil: Editora da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).
- Pascual Morán, A. (2014b, enero-junio). Pedagogía de las diferencias y la equidad... Desde y hacia una educación-cultura inclusiva de paz positiva e integral. *Revista Ra Ximhai*, 10(2), 227-256.
- Pascual Morán, A. & Yudkin Suliveres, A. (2006). *Educar para la paz en convivencia solidaria: Hacia una agenda compartida de investigación en acción*. Fundación Operación Solidaridad: Arranca y acelera / Memorias y plan de trabajo 2003-2006, San Juan, Puerto Rico. Recuperado de http://unescopaz.uprrp.edu/documentos/culpaz_calivida.htm
- Perrenoud, P. (2007). *Pedagogía diferenciada: De las intenciones a la acción*. Madrid: Editorial Popular.
- Riley, T. (2000). *Assessing for differentiation: Getting to know students* [documento]. Recuperado de http://www.tki.org.nz/r/gifted/reading/theory/assess-diff_e.php
- Romañach, J. & Lobato, M. (2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. Foro de Vida Independiente, España. Recuperado de http://www.asoc-ies.org/vidaindependen/docs/diversidad%20funcional_vf.pdf

- Sánchez Carreño, J. & Ortega de Pérez, E. (2008). Pedagogía de la diversidad: Elementos que la fundamentan. *Sapiens*, 9(1), 123-135.
- Shor, I. & Freire, P. (1987). What is the dialogical method? En *A pedagogy for liberation: Dialogues on transforming education* (pp. 97-119). Westport, Connecticut: Bergin & Garvey.
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía*, 17(41), 11-22. Recuperado de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view-File/6024/5431>
- Skliar, C. (2013). Diploma superior en pedagogías de las diferencias. Buenos Aires: Área de Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Recuperado de <http://educacion.flacso.org.ar/documentos/ProgramaDSPedagogiasdelasdiferencias.pdf>
- Skliar, C. (2014). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: Área de Educación, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) & Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Recuperado de <http://educacion.flacso.org.ar/docencia/diplomas/pedagogias-de-las-diferencias>
- Tedesco, I. (1995). *El nuevo pacto educativo: Educación, competitividad y ciudadanía*. Madrid: Anaya.
- Tomlinson, C. A. (2005). *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Tomlinson, C.A. & Allan, S. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms*. Alexandria, Virginia: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tuvilla Rayo, J. (1998). *Educación en derechos humanos: Hacia una perspectiva global*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, Colección Aprender a Ser.
- Tuvilla Rayo, J. (2004). *Cultura de paz: Fundamentos y claves educativas*. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, Colección Aprender a Ser / Educación en Valores.
- Vignale, S., Alvarado, M., Cunha Bueno, M. (2010-2014). *Pedagogías de las diferencias*. Buenos Aires: Centro de Ciencia, Educación y Sociedad (CECIES). Recuperado de: <http://www.cecies.org/articulo.asp?id=238>
- Villanueva, A.; Monsell, A. & Cerda, C. (2010) *Líneas emergentes de investigación a partir de las reformas educativas en España en el ámbito de la "pedagogía de la diversidad"* [documento]. Recuperado de <http://www.uv.es/aidipe/Ponencia4.html>
- Yudkin Suliveres, A. & Pascual Morán, A. (2009). Pensando el quehacer de la educación en derechos humanos y para una cultura de paz en Puerto Rico. En A. Magendzo (Ed.), *Ideas fuerza de la educación en derechos humanos en Iberoamérica* (pp. 278-310). Chile: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Oficina Regional de América Latina de la UNESCO & Ediciones SM Chile.

Zambrana Ortiz, N. (2012). La *neurodiversidad*: “*normalidad*” invisible. Ponencia inédita. Sesión plenaria “Las Neurociencias y la Atención a la Diversidad”. Jornada de Maestros, Educación para Atender la Diversidad, Ediciones SM, Hotel Meliá, Río Grande, Puerto Rico.