

La educación contra la exclusión¹

Dra. Coralia Pérez Maya

Profesora de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo-Méjico.

Cuando una sociedad no puede enseñar es que esta sociedad no puede enseñarse; es que tiene vergüenza, es que tiene miedo de enseñarse a sí misma; para toda humanidad, enseñar, en el fondo es enseñarse; una sociedad que no enseña es una sociedad que no se quiere, que no se valora; y éste es precisamente el caso de la sociedad moderna.

Charles Péguy, 1904 en Para la Vuelta

Es casi imposible en la actualidad no haber escuchado ligado a aspectos biológicos, sociales, culturales, psicológicos entre otros el término exclusión. La exclusión si bien no responde a un concepto universal ya forma parte del entorno social.

Vinculada a la pobreza está la exclusión social son fenómenos generales que han estado presentes en las sociedades por siglos. Estos términos son complejos, multidimensionales y, algunas veces, controvertidos. En consecuencia, las definiciones varían y no puede haber debate ni acuerdo sobre estos temas sin comprender la manera en que son definidos, sus características esenciales, así como el entender y reconocer la intrincada relación que existe entre ellos.

Muy ligada al estudio de la exclusión está la cultura que también puede ser una trampa. Mientras ilumina espacios, señala recorridos y rescata patrimonio, puede silenciar la pobreza y la exclusión. En este punto cabría preguntarse cómo se presenta el mundo sociocultural en una sociedad fracasada con la existencia de excluidos/incluidos; hoy día la hegemonía del capital es la del conocimiento y de la cultura, esta última se ha convertido en un centro de poder ya que por medio de ella y sus redes de comunicación

¹ .- Conferencia presentada al “Congreso: identidad cultural como factor de exclusión social. El papel de la cooperación. Oviedo 2007, Organizado por el Instituto de Estudios para la paz y la cooperación. www.universidadabierta.org

teleinformática son capaces de manipular y manejar al sujeto por medio de vías ideológicas e intelectuales, entonces la cultura se convierte en un problema de inequidad y diferenciación entre el que realmente posee la cultura y la gran masa que solo imita por medio de las redes de comunicaciones los modos y maneras de los países centro globalizadores, y aún más grave es la existencia de grandes sectores que no llegan a tener un perfil cultural sino que crean su propia subcultura que los une al mundo de las necesidades primarias.

La globalización induce a cambios en la sociedad y desde luego en la cultura, ello es fácil de captar cuando hacemos un breve análisis y observamos en primera instancia dentro de la economía un cambio en las relaciones de producción basadas en un capitalismo global incorporado en la red informacional con otros dos elementos significativos, como son la productividad en función de la innovación y la creatividad con flexibilidad en la organización y los medios. Aspecto importante de destacar es la redefinición del trabajo.

La globalización por supuesto no solo ataña a la producción y a la sociedad, también afecta y modifica al conjunto de relaciones culturales pues necesita de ella para dar a conocer y afirmar sus valores y su ética, o bien sea para generar su rechazo. Es indudable que la globalización capitalista contiene no sólo los aspectos referidos a la productividad, el conocimiento y la información, sino que contiene otras dimensiones referidas a valores políticos, sociales, morales, estéticos y culturales.

Estos cambios han generado un aumento progresivo de la pobreza, el gran contingente de desempleados producto del cambio globalizante y de los requerimientos de conocimiento y especialización del trabajo conducen hacia nuevas formas de pobreza, hacia la exclusión social.

La pobreza se extiende, convirtiéndose en uno de los principales desafíos de este final de milenio es el resultado de un incremento espectacular de las desigualdades. Mientras que una minoría de privilegiados vive en la comodidad moral, intelectual y material de la “aldea global”, una aplastante mayoría de pobres apenas puede

simplemente sobrevivir: la diferencia de ingresos entre la quinta parte de los seres humanos más ricos y la quinta parte de los seres humanos más pobres era de 74 a 1 en 1997, frente al 30 a 1 de 1960 (Informe Mundial sobre el Desarrollo Humano, PNUD, 1999). La globalización no hace más que reforzar esta tendencia. El abismo se va ampliando, el acceso a la cultura, a la educación, a los servicios sociales y la sanidad, al empleo, a la vivienda, no es el mismo para todo el mundo, y depende del origen geográfico o étnico, la edad, el sexo, o la apariencia física.

Estas diferencias expulsan a sectores enteros de la sociedad y arrojan a los más desfavorecidos a la marginación. Este fenómeno es especialmente en países en subdesarrollados y es un error pensar que la exclusión atañe únicamente a una minoría. En materia de educación, en muchos países en desarrollo el número de analfabetos supera ampliamente la mitad de la población y, dentro de este grupo, la mayoría son mujeres.

Aunque se han conseguido avances alentadores, se estima que quedan todavía 113 millones de niños en edad de cursar estudios primarios que no van a la escuela (Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, 2000). El 90% de ellos viven en países de rentas bajas y medias, y más de 80 millones en África. Un gran número de los niños que cursan la escuela primaria la abandonan antes de concluir esos estudios.

La exclusión también es un proceso acumulativo en todo el mundo. Los iletrados de los países desarrollados -que se han beneficiado de la obligación escolar y no son totalmente analfabetos, pero no dominan suficientemente los conocimientos básicos necesarios para poder arreglárselas en la vida cotidiana-, sufren marginación social y económica.

¿Qué se entiende por exclusión social?

Los distintos especialistas que trabajan en la cuestión no acaban de llegar a una definición común de la exclusión social, a continuación algunas definiciones según Wehle, B. (1999):

☞ La Oficina Estadística de la Comisión Europea, considera la exclusión social como un fenómeno multidimensional que impide a los individuos participar plenamente en la sociedad.

☞ En el informe Combatir la Exclusión en Irlanda 1990-94, Patrick Commins indica que, en su opinión, la exclusión social es el resultado del mal funcionamiento de uno de los cuatro componentes siguientes:

- el sistema democrático jurídico-legal, que debe velar por la integración social de todos los ciudadanos;
- el mercado de trabajo, que debe velar por la integración económica;
- el Estado del bienestar, que debe velar por la integración social;
- la familia y las relaciones de proximidad, que deben velar por la integración interpersonal.

☞ La exclusión social es un fenómeno más complejo, en el que intervienen, además de la falta de acceso a determinados servicios, factores sociodemográficos, de situación sociocultural y de nivel de calidad de vida.

En el Reino Unido, por ejemplo, en el marco del debate actual sobre qué políticas se deben llevar a cabo, han surgido tres enfoques diferentes:

- Un enfoque “integracionista”, que convierte el empleo en el elemento clave de la inserción social, porque condiciona al mismo tiempo los ingresos, la identidad, la autoestima y el acceso a redes de información y de contactos;

- un enfoque “pobreza”, según el cual las causas de la exclusión se encuentran en la exigüedad de los ingresos y en la insuficiencia de los recursos materiales;
- un enfoque “marginalidad” (subclase), que considera a los excluidos como individuos que se sitúan fuera de las normas comúnmente admitidas por la sociedad, y en consecuencia son portadores de una “cultura de la pobreza” o “cultura de la dependencia”. En este enfoque, los excluidos son responsables de su estado de pobreza, la cual se reproduce de generación a generación.

El fundamento primario de la exclusión lo constituye la diversidad social. La sociedad debe constituir el núcleo de inclusión, de realización de lo humano; a ella ataña la distribución la riqueza y las oportunidades. Según Cruz (2007) a pesar de las contradicciones sociales que hoy vivimos, caracterizada por las guerras indiscriminadas, las consecuencias de las políticas neoliberales, el mal uso de los recursos naturales, la pobreza, el desempleo, la marginación, y la reducción de oportunidades y posibilidades de acceso a la educación, la salud; se niega la responsabilidad de la sociedad; por ello se registra que es necesario recurrir a nuevas formas de pensar, actuar, convivir y sentir en ámbitos tan importantes como la educación y la cooperación .

Un factor que refuerza la pobreza es la exclusión social, que es multidimensional y se encuentra inserta en las instituciones sociales, y es el resultado de prácticas discriminatorias de naturaleza económica y social. En tanto que las prácticas discriminatorias restringen severamente el acceso a los servicios y al empleo necesario para alcanzar un nivel mínimo para la subsistencia, hay una alta relación entre pobreza y exclusión social. América Latina y el Caribe es una región caracterizada por inequidades sociales y económicas por lo tanto, existen espacios de exclusión social.

Asumir la exclusión en el ámbito educativo significa no fomentar el respeto mutuo, el no reconocimiento de otros estilos de vida, la existencia de situaciones de discriminación, la no capacidad para comprender a los otros, la no atención y actuación con sentido comunitario, la no ayuda mutua, la no inclusión de todas las personas implicadas en la educación, la no diversificación de las posibilidades didácticas metodológicas o sea la homogeneidad de la enseñanza que no haga posible la *Eikasia. Revista de Filosofía*, año III, 17 (marzo 2008). <http://www.revistadefilosofia.org> 247

adaptación del alumnado y no contemplar la flexibilidad en la planificación y desarrollo curricular y en la evaluación del aprendizaje; así como no potenciar los apoyos profesionales y no profesionales en la cooperación para la inclusión social.

De ahí que la educación sin exclusión es entenderla desde tres dimensiones importantes: la igualdad y equidad de oportunidades, la eliminación de las desigualdades y la búsqueda de formas nuevas para el logro de una educación para todos de acuerdo a sus necesidades humanas.

Una forma en la que se manifiesta la exclusión es con personas con discapacidad, por poner algún ejemplo y en la región Asia-Pacífico se estima que hay alrededor de 400 millones de personas con discapacidad, y que el 40% de ellas vive en situación de pobreza. Las condiciones existentes impiden que las personas con discapacidad tengan acceso a oportunidades que están abiertas para las personas sin discapacidad, tales como salud, nutrición, educación, empleo y otros servicios sociales, así como participación en la vida comunitaria, incluyendo los procesos de toma decisiones. En América Latina y el Caribe, donde se estima que aproximadamente 50 millones de personas tienen alguna discapacidad, es posible inferir que existen ciertas similitudes en la situación de ambas regiones. Sin embargo, como sucede en América Latina y el Caribe, la falta de datos estadísticos constituye un obstáculo para que los gobiernos tengan una dimensión más clara del problema.

De acuerdo con Yeo (UNESCO, 1999) la causa básica de la pobreza es la exclusión: exclusión de la vida social, económica y política. En lo que se refiere a Trinidad y Tobago, un estudio realizado en 2004 sobre reducción de la pobreza y desarrollo social ha revelado que el 24% de la población es clasificada como pobre, y que entre estas personas, la mayoría son mujeres. El nivel de pobreza que existe es, en parte, resultado de la pobreza de la base institucional del país en lo que se refiere a suministro de servicios sociales y en la reducción y alivio de la pobreza. Las causas de pobreza que se identificaron son relevantes para la situación de exclusión social de las personas con discapacidad en el país.

Es bien sabido que hay un vínculo entre pobreza y discapacidad Benítez y et.al., 2006, que está estrechamente relacionada con la situación económica general de un país y las condiciones de vida de la gente con discapacidad. En algunos países en desarrollo existe un ciclo de pobreza que está ligado a altas tasas de analfabetismo, desnutrición, desempleo y subempleo, así como a una baja movilidad ocupacional y a un acceso limitado a programas de vacunación y cuidados de salud materno-infantil. Es muy probable que la gente con discapacidad tenga condiciones de salud, vida y trabajo sumamente precarias.

La discapacidad puede considerarse un indicador alterno de la pobreza. En términos de salud, 50 por ciento de las discapacidades son prevenibles.

El abogar por la inclusión de la gente es un tema transversal y multidimensional, así como un asunto de derechos humanos. Se refiere también a la creación de alianzas y coaliciones, al trabajo conjunto para alcanzar metas individuales y grupales, cuidando uno del otro, aprendiendo y combatiendo la discriminación. Sin embargo, aún hay muchas inquietudes y puntos de debate sobre la promoción de estrategias efectivas para abogar por estos derechos: ¿Cómo construir las alianzas y coaliciones? ¿Con quién construir estas alianzas? ¿Cómo se sostendrá el movimiento?

Resulta interesante realizar una panorámica de los esfuerzos que se hacen en algunos países para evitar la exclusión en el ámbito educativo.

“La alfabetización, y por ende toda la tarea de educar, sólo será auténticamente humanista en la medida en que procure la integración del individuo a su realidad nacional, en la medida en que le pierda el miedo a la libertad, en la medida en que pueda crear en el educando un proceso de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez, de solidaridad”
(Pablo Freire)

Según lo citado en Fuentes de la UNESCO En muchos países, sobre todo en el África subsahariana, los índices de escolarización en la enseñanza primaria siguen siendo excesivamente bajos, alcanzando en algunos casos apenas el 30% o el 40% de la clase de edad correspondiente. Pero, aunque el restante 60% o 70% de personas que no

pueden acceder a la escuela no sean marginales, están fuera de la educación. Esta exclusión precoz puede arruinar su vida futura, pues se sabe que quien no ha tenido la oportunidad de acceder al primer escalón de la formación inicial, difícilmente alcanzará los pisos superiores. La educación es un proceso acumulativo: cuanto más tiempo se está escolarizado, más se intenta mejorar los conocimientos a lo largo de la vida adulta.

Son el amargo exponente de una definición del Consejo de Europa, según la cual los excluidos son *“unos grupos enteros de personas (que) se encuentran parcial o totalmente fuera del campo de aplicación efectiva de los derechos humanos”*. (www.coe.int)

Algunas experiencias de la UNESCO

En el mundo hay más de 84 millones de niños en edad escolar que no van a la escuela, 880 millones de adultos analfabetos y varios millones más que no tienen los conocimientos que requieren nuestras sociedades, cada vez más competitivas.

La UNESCO en su proyecto “Educación contra exclusión” promueve y une en una red 18 programas dirigidos a los jóvenes de 18 países, como

¤Lao,
¤Mongolia, India,
¤Mozambique, Haití,
¤Senegal, Egipto, Palestina,
¤Azerbaiyán, Sudáfrica y
¤Francia.

Las experiencias que apoya y quiere dar a conocer la UNESCO -también para atraer la atención de los donantes- son variadas: cursos nocturnos para niños trabajadores, enseñanza de oficios menores a personas analfabetas, formación práctica, reinserción social y profesional de jóvenes en dificultad, acogida y atención a niños de la calle, etc. Los artículos de este tema central presentan algunas de esas experiencias.

Una red de experiencias innovadoras

En la India existen fábricas artesanas de tapices, un ejemplo de exclusión en una de ellas tantas es que en Rajastán (noroeste de India). De los 12 empleados, cinco o seis tienen menos de 14 años, la edad mínima legal. Cuantos más jóvenes son, más de prisa trabajan en el telar, gracias a la finura de sus dedos. Los niños que acuden a las 150 escuelas nocturnas de la región. En Rajastán, cerca del 70% de los niños no están escolarizados. Trabajan para ayudar a mantener a su familia. No todos son explotados por jefes sin escrúpulos, a cambio de un salario mísero: la mayoría ayudan a su familia cuidando del ganado o encargándose de las tareas domésticas. (UNESCO, 1999)

El “Colegio de los descalzos” empezó creando escuelas nocturnas para niños como Kartar. Ahora existen 275 escuelas de este tipo en nueve Estados indios. La sede del está situada en Tilonia es un lugar donde se respira utopía, y funciona en régimen de autosuficiencia gracias al ingenio de sus voluntarios. La electricidad, por ejemplo, es exclusivamente de origen solar. Toda la instalación la realizaron los vecinos, formados por el profesorado del “colegio de los descalzos”. (UNESCO, 1999).

El hambre es mala consejera en las escuelas nocturnas se incluyen canciones, marionetas y teatro. Los niños aprenden a contar, a leer y a escribir en hindi, se familiarizan con las normas sociales de su comunidad, adquieren conocimientos sobre autogestión y el sistema de castas, descubren las teorías sociales y políticas y los grandes personajes nacionales. La agricultura y la ganadería no se descuidan. Así, se sensibiliza a los niños en la importancia del aprovechamiento de las tierras áridas y en los efectos desastrosos de la tala de árboles. La escuela está estrechamente ligada a su vida cotidiana, donde el trabajo ocupa un lugar importante.

El enfoque del “Colegio de los descalzos” es pragmático. Ram-Neiwas, uno de los voluntarios del SWRC, explica: “en Occidente ustedes siempre están diciendo ‘¡prohibamos el trabajo infantil!’ Pero si prohibimos que esos niños trabajen, ¿cómo se van a alimentar? La primera necesidad de un niño es comer. Si no tiene nada en el estómago, el resto es secundario. Es necesario enseñarle a saber lo que es bueno para él

y lo que no; permitirle adquirir progresivamente una autonomía de criterio y comprender el mundo que le rodea”.

En Haití en gigantesco barrio pobre en las afueras de Petion-Ville, una ciudad encapotada que domina Puerto Príncipe, se presenta como un reto al urbanismo. Casitas anárquicamente pegadas a la montaña, pendientes fuertes y acceso difícil, insalubridad, falta de desagües y de letrinas, una hora de pista de montaña para ir a buscar agua, etc. Cerca de 20.000 personas viven al día, sin saber cómo será el mañana en este lugar azotado por el tráfico de drogas y la prostitución. Cerca de 20.000 personas viven al día, sin saber cómo será el mañana en este lugar azotado por el tráfico de drogas y la prostitución. Sin embargo, allí, algunos grupos de jóvenes piensan en “embellecer el barrio”. (UNESCO,1999)

La inclusión educativa presupone la concepción de una universidad abierta a la cultura y a la sociedad, que permita la mejora global de la institución como - organización en la solución de problemas desde la práctica de la reflexión, brinde la posibilidad de comprender los problemas que siempre se han presentado con respecto a los procesos de enseñanza y aprendizaje para dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, ofrece el concepción de la "educación de las personas diferentes a la educación diferente de las personas", donde se traducen en especial, otras dimensiones de la vida universitaria y profesional, de forma tal que permita reconocer la necesidad de profesionales distintos en sus concepciones y prácticas que sean capaces de dar respuesta a través del proceso formativo a todos sus alumnos desde estilos de trabajo colectivos y cooperativos. (Gutiérrez y et.al, 2006)

Los últimos 40 años en Cuba han constituido un período de intensa labor para lograr la educación de todas las personas, la plena incorporación activa y consciente a la vida social, desprovista de toda actitud de rechazo y discriminación. Desde 1959 la Revolución cubana promueve la necesidad de universalizar el conocimiento, con el fin de crear facilidades para que todas las personas puedan tener acceso a la educación, la cual se ha llevado a cabo a través de la reforma integral de la enseñanza que tuvo como premisa la Campaña de Alfabetización y constituyó el punto de partida de todas las

transformaciones que se han sucedido en los diferentes niveles de enseñanza.

La universalización del conocimiento, expresada recientemente en términos de Cultura General e Integral y de estudiar durante toda la vida, abarca el quehacer de la sociedad dirigido a cultivar al máximo posible la inteligencia del pueblo cubano a través de las vías formales y no formales. Forman parte de este concepto la universalización de la enseñanza general y la universalización de la universidad. (Gutiérrez y et.al, 2006)

La universalización de la universidad caracteriza el sistemático proceso de transformaciones dirigido a la ampliación de posibilidades y oportunidades de acceso a la universidad. En la década del sesenta se establece la enseñanza universitaria gratuita y la creación de un sistema de becas para estudiantes de los sectores más humildes de la población; se desarrollan cursos de nivelación para decenas de miles de ciudadanos que no habían podido formarse como bachilleres para su ingreso a la universidad, y la ciencia y la técnica comienzan a ponerse al servicio de la nación.

Se producen cambios significativos en el ingreso a la educación superior; de forma masiva iniciaron estudios universitarios trabajadores que habían vencido el duodécimo grado; se incrementa a partir de esos años la creación de Centros de Educación Superior con énfasis en las universidades médicas y pedagógicas; se crean unidades docentes, filiales y sedes universitarias en aras de lograr mayor acceso a la educación superior.

En el momento de la creación del Ministerio de Educación Superior en julio de 1976, ya la matrícula ascendía a 83 957 estudiantes. Se inicia en 1979 la educación a distancia, ampliando así más las vías de ingreso y acceso. En los años ochenta y noventa continúa creciendo la red de centros universitarios, se atiende la educación de posgrado y de forma priorizada la investigación científica, y se inician las transformaciones en los planes de estudio logrando mayor pertinencia en función de las necesidades de la sociedad.

A partir del año 2000 se llevan a cabo importantes programas socioeducativos, como la creación de los cursos de superación integral para jóvenes desvinculados del estudio y el trabajo, las transformaciones educación primaria y secundaria, la calificación y superación de los trabajadores de la industria azucarera, la formación de trabajadores sociales para la atención individual a las problemáticas sociales, la formación masiva de instructores de arte, la introducción masiva de los medios de la información y la comunicación a la enseñanza y los cursos de habilitación profesores de Educación Física.

La garantía de la continuidad de estudios universitarios constituyó el inicio de una nueva etapa en la universalización de la educación superior, considerado el mayor reto que se haya, planteado la universidad cubana en la historia. Todos los egresados de los programas de la Revolución comienzan a recibir sus estudios Universitarios en los lugares donde residen y trabajan. (Gutiérrez y et.al, 2006)

En los últimos años, la aparición de nuevas formas de discriminación, asociadas al proceso de la globalización y al rápido avance de la ciencia y la tecnología han exigido nuevas respuestas a los retos emergentes de la sociedad actual. En la Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y la Intolerancia, celebrada en Durban, Sudáfrica en 2001, la UNESCO recibió el mandato de fortalecer su acción en esta lucha. (Fuentes, UNESCO)

A tal fin, adoptó en el año 2003 una Estrategia Integrada para la lucha contra el racismo. Basada en la movilización de líderes de opinión y el establecimiento de una red formada por un amplio espectro de actores, dicha estrategia se centra en la profundización del conocimiento y el pensamiento científico, el desarrollo de investigaciones y el fortalecimiento de la educación y la conciencia ciudadana.

Se plantean diez compromisos para combatir el racismo y la discriminación en las ciudades de América Latina y Caribe, a través de la educación formal en el ámbito de sus competencias y/o mediante acciones educativas no formales e informales.

Perspectivas de la Exclusión Social en Chile

Existen tres dimensiones fundamentales de la exclusión social:

- a) La dimensión económica, que se refiere sobre todo a la satisfacción de necesidades, especialmente a través del empleo y los salarios.
- b) La dimensión institucional, que se refiere a las instituciones-formales e informales-que regulan la vida social, y en nuestro caso el mercado del trabajo (instituciones de regulación de los contratos, de seguridad social, de capacitación, etc.).
- c) La dimensión cultural, que se refiere a los valores y pautas de conducta que guían a los miembros de la sociedad, y en nuestro caso sobre todo frente al empleo. (Universidad austral de Chile)

En el caso de los Estados Unidos mexicanos Schmelkes en Miranda, Patrinos y López (2007) señala con respecto a las escuelas indígenas, en México el 10 % de la población se considera indígena, alrededor de seis millones de mexicanos mayores de cinco años se dicen hablantes de una lengua indígena. Si a ello le se suman los menores de esta edad que viven en hogares donde el jefe habla una de estas lenguas, la cifra se eleva a siete millones 300 mil. Y, si además, se consideran aquellos que no hablándola habitan en un hogar donde el jefe de familia habla lengua indígena, la cifra se eleva a poco más de diez millones.

La desventaja de los grupos escolares en escuelas indígenas respecto de grupos escolares también resulta evidente en el índice construido por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2005) sobre la probabilidad de concluir la primaria en el período normativo: ésta es de 0.73 para primarias publicas y de 0.49 para indígenas.

Los estudios sobre efectividad escolar no niegan el peso de los factores socioeconómicos sobre el avance y los resultados educativos de los alumnos en México el 89.7 % de la población indígena se encuentra por debajo de la línea de pobreza. Este solo dato es lo suficientemente elocuente para hacernos ver la fuerza del conjunto de *Eikasia. Revista de Filosofía*, año III, 17 (marzo 2008). <http://www.revistadefilosofia.org> 255

factores que contribuyen, en una parte muy importante, a explicar las diferencias en avance y rendimiento escolar entre indígenas y los no indígenas.

En un estudio realizado para el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Fernández (2003) encuentra que, para el caso del aprendizaje del castellano, se observan dos variables cuyo efecto es negativo: el índice de marginación de la localidad (con datos del Consejo Nacional de Población) y pertinencia de la escuela al sector de la educación indígena. Para el caso de las matemáticas, la pertenencia de la escuela al sector indígena, junto con el contexto sociocultural en el que se encuentra y la supervisión del director, tanto en lo disciplinario como en la evaluación del docente, no sólo afecta negativamente el rendimiento sino que incrementan los efectos de la desigualdad social.

Estos datos bastan para indicarnos que, efectivamente, la escuela indígena tendría que proponerse mitigar los efectos de las características socioeconómicas de las familias de los alumnos y de su falta de familiaridad con la escuela para lograr aprendizajes adecuados o al menos más similares a los de otros niños en diferentes circunstancias. Sin embargo, esta escuela no está en condiciones propicias para lograr lo anterior.

Por ello las políticas educativas deben fortalecer su capacidad de apoyar a cada escuela para lograrlo, se requiere un esfuerzo especial de actualización de docentes; la equidad del sistema educativo en educación básica pasa necesariamente, por el mejoramiento de la educación destinada a las poblaciones indígenas. Es necesario tener en cuenta los factores asociados con el aprendizaje a partir del contexto intercultural y bilingüe de las poblaciones indígenas.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública, un millón 300 mil jóvenes de entre 19 y 23 años abandonaron sus estudios al concluir el bachillerato o en alguna etapa del nivel superior, y cuatro de cada 10 lo hicieron por motivos económicos. En el nivel medio superior, la situación no es mejor: 28 por ciento de los jóvenes pobres entre 15 y 19 años no trabaja ni estudia; 27 por ciento sólo trabaja; 8 por ciento hace las dos

actividades, y sólo 37 por ciento recibe sólo instrucción académica. En contraste, 65 por ciento de los que no viven en pobreza sí asiste a la escuela. (Miranda, Patrinos y López (2007)

Con el programa de becas para educación media superior y superior se entregarán 400 mil apoyos a estudiantes, con la finalidad de evitar la deserción e incrementar el acceso a esos niveles de enseñanza. (Avilés, K. Periódico La Jornada, 7 de marzo, 2007)

Trindade (2004) señala con respecto a la educación no formal de jóvenes desfavorecidos y la lucha contra la exclusión en Brasil la heterogeneidad que las prácticas en la educación no formal es innegable, partiendo tanto de las acciones establecidas como de los públicos interesados o de las entidades formativas. Cuando estas prácticas son dirigidas a jóvenes desfavorecidos, actúan sobre todo como figura de complemento de la educación formal ofrecida por la escuela. Sin embargo, las tentativas de respuestas a las necesidades de una determinada juventud, la de los barrios pobres y con menos oportunidades, son ofrecidas no por las autoridades públicas sino más bien por asociaciones de la sociedad civil.

Las estrategias actuales son insuficientes

Tradicionalmente la educación obligatoria, normalizada y pública ha sido un instrumento fundamental para crear y consolidar un sentimiento común de pertenencia, identidad y cohesión social dentro del modelo del Estado Nación. Ahora bien, a veces la escuela no sólo fracasa en el cumplimiento de esta función esencial, sino que además refleja, o incluso exacerba, las tensiones y conflictos políticos y sociales existentes. La eficacia de la educación formal como instrumento de integración y cohesión social se cuestiona cada vez más a medida que los rápidos cambios estructurales correlativos a los múltiples procesos de mundialización van haciendo más endeble los modelos tradicionales de organización social, política y económica. Las más de las veces, las preocupaciones por el deterioro de la cohesión social están relacionadas con el aumento de las desigualdades en la distribución de los ingresos que se observan dentro de los

países y entre los distintos países, así como con la creciente exclusión social y el incremento patente de los casos de violencia en todas las sociedades. En efecto, la combinación de las disparidades socioeconómicas con la exclusión social y con factores culturales de fácil politización, como la cuestión étnica, lingüística y religiosa, suele conducir a la violencia y a la ruptura de la cohesión social. Se podría aducir que las manifestaciones de violencia física son un indicio de la ruptura de los vínculos sociales, unida a los múltiples procesos de exclusión social que se dan en los planos cultural, político y económico. (Tawil, S.)

Es un hecho reconocido que a pesar de algunos esfuerzos realizados a través de estrategias y programas, éstos son muy puntuales por lo cual los resultados han sido muy insuficientes o inadecuados en relación con las necesidades de los niños y los jóvenes vulnerables a la marginación y la exclusión. Los programas dirigidos a distintos grupos marginados y excluidos han funcionado al margen de las actividades educativas generales: programas especiales, establecimientos y educadores especializados. Y a veces la escuela se ha mantenido al margen de las propuestas que desarrollan algunos organismos u ONGs.

A pesar de las excelentes intenciones, el resultado ha sido con demasiada frecuencia la exclusión: oportunidades de educación de “segunda clase” que no garantizan la posibilidad de continuar los estudios, o una diferenciación que se convierte en una forma de discriminación que deja a los niños con diversas necesidades fuera de la corriente dominante de la vida escolar y, más tarde, ya de adultos, al margen de la comunidad social y cultural en general (UNESCO, 1999).

La urgencia de atender las necesidades de los alumnos vulnerables a la marginación y la exclusión mediante oportunidades educativas pertinentes se señaló también en el Foro Mundial de la Educación de Dakar celebrado en abril de 2000:

“Una tarea esencial será procurar que la amplia visión de la Educación para Todos, como concepto integrador, se refleje en las políticas de cada país y de los organismos de financiación. La Educación para Todos deberá [...] tener en cuenta las necesidades de los pobres y más

desfavorecidos, comprendidos los niños que trabajan; los habitantes de zonas remotas; los nómadas; las minorías étnicas y lingüísticas; los niños, jóvenes y adultos afectados por conflictos, el VIH/SIDA, el hambre o la mala salud; y los que tienen necesidades especiales de aprendizajes”

BIBLIOGRAFÍA

- AVILÉS, K. Periódico La Jornada, 7 de marzo, 2007.
- COMMINS, P. Informe Combatir la Exclusión en Irlanda 1990-94 Universidad Austral de Chile en exclusion-social-en-chile.html
- CRUZ , E. (2007). La Educación Superior en América Latina y el Caribe: De los documentos a la acción.” ESU 234 en Pedagogía 2007
- DELORS, J. et. al. 1996. La Educación Encierra un Tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana-UNESCO.
- DE VILLARROEL, M. E. (2001). Globalización, Cultura y Exclusión Social. Fermentum Mérida - Venezuela.
- FORO CONSULTIVO INTERNACIONAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS (EFA Forum).1995. Principales cuestiones de política para el debate sobre Educación para Todos, Revisión de medio decenio de progreso en el logro de la Educación para Todos. París: UNESCO.
- Foro Consultivo Internacional de la Educación para Todos (2000) Statistical Document. Education for All Year 2000 Assessment. París: Editorial de la UNESCO.
- Foro Consultivo Internacional de la Educación para Todos (2000). Global Synthesis. Education for All Year 2000 Assessment. París: Editorial de la UNESCO.
- HERNÁNDEZ GUTIÉRREZ, D., BENÍTEZ CÁRDENAS, F., SÁNCHEZ HERNÁNDEZ, Y., MANZANO RIVERA, S. (2006). La Nueva Universidad Cubana y su Contribución a la Universalización del Conocimiento. Editorial Félix Varela, La Habana, Cuba.
- Human Sciences Research Council (HSCR) (2000) With Africa for Africa. Towards Quality Education for all. 1999 MLA Project. UNESCO. UNICEF. HSCR.
- Marco de Acción de Dakar – Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (con los seis marcos de acción regionales). En Internet: <http://www2.unesco.org/wef/en-conf/dakframeng.shtml>
- MIRANDA, F.; ANTHONY H. Y LÓPEZ, M. (2007) Mejora de la Calidad Educativa en México. Posiciones y Propuestas. Consejo Mexicano de Investigación Educativa, México.
- OCDE – CERI (1999) Inclusive Education at Work. Students with Disabilities in Mainstream Schools. París: OCDE.
- PNUD, (1999) Informe Mundial sobre el Desarrollo Humano.
- TAWIL, S Exclusión social y violencia: la educación para la cohesión social .El Institut Universitaire d'Études du Développement (IUED, Ginebra) . Ministerio de Educación de Argentina.

- TORRES, R. M. (2000). Instituto Fronesis ¿Qué Pasó en el Foro Mundial de la Educación? (Dakar, Senegal, 26-28 Abril, 2000)
- TRINDADE, A (2004) La educación no formal de jóvenes desfavorecidos y la lucha contra la exclusión en Brasil. dgCommunites
- UNESCO. La Educación Contra la Exclusión en <http://unesdoc.unesco.org>
- UNESCO. (2007). Boletín de la Oficina Regional de Ciencia para América Latina y el Caribe. Representación de la UNESCO ante el MERCOSUR.
- UNESCO (1998) Oportunidades perdidas: cuando la escuela no cumple su misión: la deserción y la repetición en la enseñanza primaria. París: UNESCO.
- WEHLE, B. (1999). Trabajo, inclusión y exclusión social. Nueva Sociedad. Editorial Texto. Caracas. Venezuela.
- <http://unesdoc.unesco.org>
- http://www.coe.int/t/es/com/about_coe