

Familia – Escuela – Comunidad: pilares para la inclusión

Rafael BELL RODRÍGUEZ
Nuria ILLÁN ROMEU
Juan BENITO MARTÍNEZ

Correspondencia

Rafael Bell Rodríguez
Departamento de Didáctica y
Organización Escolar.
Facultad de Educación.
Campus Universitario de Espinardo,
30100 Murcia
Tel: 868 88 40 28
E-mail: lrlbellc50@yahoo.com

Nuria Illán Romeu
Departamento de Didáctica y
Organización Escolar.
Facultad de Educación.
Campus Universitario de Espinardo,
30100 Murcia
Tel: 868 88 40 28
E-mail: nuriair3@yahoo.es

Juan Benito Martínez
Departamento de Teoría e Historia
de la Educación. Facultad de
Educación y Facultad de Trabajo
Social. Universidad de Murcia.
Campus Universitario de Espinardo -
30100 Espinardo - Murcia.
Tel.: 868-888722 y 868-888713
E-mail: jbenito@um.es

Recibido: 04/06/2010
Aceptado: 18/06/2010

RESUMEN

En el artículo se aborda, desde la perspectiva del enfoque histórico-cultural, la necesidad del establecimiento de una sólida relación familia-escuela-comunidad a fin de asegurar su decisiva contribución para el logro del real acceso de las personas con alguna discapacidad a la cultura, que se reconoce como la más prometedora vía para su desarrollo humano.

PALABRAS CLAVE: Inclusión, Exclusión, Relación familia-escuela-comunidad, Educación.

Family – School – Community: cornerstones for inclusion

ABSTRACT

The paper addresses the need to establish a solid family-school-community relationship from the perspective of the historical, cultural approach. Such relationship is necessary to ensure its decisive contribution to making people with some disability get real access to culture, which is considered the most promising avenue for their human development.

KEYWORDS: Inclusion, Exclusion, Family-school-community relationship, Education.

Introducción

La aspiración de construir una sociedad inclusiva, en la que todos los seres humanos tengan la posibilidad real de participar, crear y contribuir a su desarrollo, adquiere, cada día, una mayor importancia y establece un creciente nivel de exigencias para las diferentes agencias y agentes socializadores, implicados en la educación de las nuevas generaciones, particularmente en la formación y desarrollo de éstas en verdaderos valores humanos, comprometidos con la dignificación plena del hombre y con el logro de su felicidad y máxima realización personal y social.

La interrelación familia-escuela-comunidad resulta imprescindible para el logro de los altos propósitos de la inclusión, cuyo establecimiento como cuestión de gran actualidad se fundamenta, entre otros, en los siguientes factores:

- Profundización en el concepto de exclusión social y agudización de los debates en torno a su definición y contenido, profundamente ideológico, para el abordaje de muchos de los principales problemas que la humanidad enfrenta en estos momentos.
- Crecimiento de los índices de marginalidad asociados a la pobreza y a diferentes formas de discriminación.
- Agudización de los problemas en torno a las migraciones y a los derechos de los inmigrantes.
- Elevación del nivel de conciencia en relación con la problemática de los géneros e incremento de las acciones a favor de una verdadera equidad en su abordaje.
- Auge del movimiento por la integración escolar, social y la inclusión de las personas con necesidades educativas especiales.
- Planteamiento de la situación de las personas con alguna discapacidad o diversidad funcional desde una perspectiva de Derecho. Enriquecimiento y fortalecimiento del marco legal, dentro del que se destaca la Convención Internacional de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).

A la luz de lo antes expuesto, resulta conveniente aprovechar este espacio para abordar algunas cuestiones vinculadas con la cultura, la escuela, la familia, la comunidad y la postura de la educación inclusiva, cuya proyección, en el universo pedagógico internacional, viene concentrando ya una particular atención y adquiere, cada vez, una mayor importancia.

Cultura y mediación. Unidad familia-escuela-comunidad

En este contexto se parte de la comprensión de las múltiples posiciones y roles que un mismo sujeto asume, en condiciones también diversas, y de la necesidad de alcanzar la imprescindible unidad y coherencia de influencias entre todos los ámbitos en los que transcurre su desarrollo, mucho más si se trata de una persona con alguna discapacidad.

Como regla, entre estas posiciones y roles encontramos elementos de divergencia, sobre todo en relación con la participación de la persona con alguna discapacidad en la toma de decisiones y en los niveles de responsabilidad, autonomía e independencia que alcanza, lo que una verdadera postura pedagógica basada en el respeto a la diversidad está en condiciones de promover y elevar a planos superiores.

Con singular fuerza se asume entonces, por su importancia y trascendencia en función de la orientación de una práctica educativa de mayor calidad, uno de los principios generales de la Pedagogía, que comúnmente se refiere a la unidad entre el proceso educativo que tiene lugar en la escuela y los que se desarrollan por otras agencias sociales en un momento dado y en determinadas condiciones históricas y sociales.

En correspondencia con este principio, el logro de una real inclusión presupone el establecimiento de una imprescindible unidad entre la familia, la escuela y la comunidad, que se convierten en los núcleos básicos desde los cuales se promueve el acceso del hombre a la cultura y se ponen a su disposición las vías y los recursos que le permitirán apropiarse de la herencia cultural de la humanidad y contribuir a su enriquecimiento.

Al formar parte de sociedades que someten a crítica, en ocasiones con justeza, el quehacer familiar, escolar y comunitario, conviene alertar que ello, sin embargo, no impide ratificar el carácter insustituible de la familia y de la escuela, en estrecha unidad y de conjunto con la comunidad, para la formación y el desarrollo de las nuevas generaciones. Al respecto una conclusión de gran valor metodológico la aportan Arias y colaboradores (2002, 13), quienes han logrado establecer la importancia de la concepción de desarrollo que tiene la familia y su repercusión y reflejo en la manera en que enfrentan el proceso educativo con sus hijos.

En esa manera de asumir una concepción de desarrollo y de proceder en concordancia con ella, resulta imprescindible partir del reconocimiento del decisivo papel de la cultura para el desarrollo humano.

De acuerdo con lo señalado por Vygotski, “el niño, en su proceso de desarrollo, se apropia no solamente del contenido de la experiencia cultural, sino también de las formas y procedimientos de la conducta cultural, de los procedimientos culturales del pensamiento” (VYGOTSKI, 1991, 14).

Resulta evidente que la escuela de Vygotski concede a la cultura, en la unidad dialéctica existente en la relación hombre-sociedad-cultura, un decisivo papel en el desarrollo humano y esa posición es compartida y respaldada cada día por un número creciente de investigadores y especialistas de diversos perfiles. Se pudiera tomar en calidad de ejemplo la expresión de Marín, quien afirma: “El hombre es un animal social, pero no sólo eso. Es también y quizás más todavía, un ser civilizado, cultivado o con cultura” (MARÍN, 2010, 8).

Una demostración incontestable del papel que juega la cultura en el desarrollo humano lo aporta la denominada Educación Especial. Cuando las características y limitaciones de un desarrollo biopsicológico alterado amenazan la existencia y permanencia de la propia condición humana, la cultura revela la validez de su jerarquía y su inigualable capacidad para preservar y desarrollar esa condición, que la cultura misma gestó y de la que ella se nutre de modo permanente.

Los avances y logros educativos de las personas sordociegas, autistas y otras en las que se presentan variedades cualitativas complejas y agravadas del desarrollo, corroboran lo antes señalado y avalan la vigencia del postulado vygotkiano: “Donde es imposible el desarrollo orgánico sucesivo, allí está abierta de un modo ilimitado la vía del desarrollo cultural” (VYGOTSKI, 1989, 153).

Por tanto, si se parte de comprender que la cultura está presente en todas las esferas y facetas de la vida del hombre, no será difícil concluir que las limitaciones o la privación en el acceso a la misma constituyen una real y grave amenaza contra la propia condición humana, cuya supervivencia como especie se encuentra, en última instancia, también determinada por la cultura, si es que ésta, finalmente, prevalece.

Con toda justeza se afirma: “La cultura como ser esencial del hombre y medida de ascensión humana no sólo concreta la actividad del hombre en sus momentos cualificadores (conocimientos, praxis, valores, comunicación), sino que da cuenta del proceso mismo en que tiene lugar el devenir del hombre como sistema complejo: la necesidad, los intereses, los objetivos y fines, los medios y condiciones, en tanto mediaciones del proceso y el resultado del mismo. He ahí el porqué de la necesidad de pensar al hombre y a la humanidad con sentido

cultural, que es al mismo tiempo pensarlo desde una perspectiva de complejidad” (PUPO, 2007, 45).

Y en ese pensar del hombre, la noción del buen desarrollo está asociada, como subraya Fariñas, “al arraigo de la persona en la civilización debido, por una parte, a la cooperación con sus semejantes, en aras del despliegue de las potencialidades e identidades de todos, y por otra, a una convivencia que permita devolver a la cultura, recreados y enriquecidos, los recursos (la ciencia, la técnica, el arte, etc.), que ésta puso a disposición del desarrollo de hombre como grupo y como individuo” (FARIÑAS, 2008, 6).

La cuestión de la cooperación con sus semejantes, de la convivencia y, en definitiva, del enraizamiento cultural, no puede ser entendida al margen de la comprensión de la mediación del desarrollo psíquico, en particular del papel de los otros en ese desarrollo, lo que revela de manera muy evidente en el trabajo con las personas con discapacidad intelectual su alcance general y carácter imprescindible, ratificando así su colocación como una pieza clave para la configuración y comprensión de la teoría vygotskiana.

Por consiguiente, no existen dudas para afirmar que todo el desarrollo psicológico del ser humano es el resultado de la mediación que, de diferentes tipos y maneras, ejercen, en determinado sujeto, otras personas, distintos objetos, instrumentos, los signos y sus significados.

En principio, la mediación puede ser entendida a la luz de la idea del triángulo elaborado inicialmente en los trabajos de Vygotski y sus seguidores, en cuya comprensión la mediación tiene lugar en la interacción entre un sujeto en desarrollo y “otros” que, como ya se han apropiado de esos contenidos de la cultura, tienen la capacidad de favorecer el logro, en dicho sujeto, de una mejor interrelación con los estímulos del mundo que le rodea y de un nivel superior de regulación de su propia conducta.

La familia como grupo humano más cercano al niño, en el cual vive e interactúa con otras personas, está llamada a jugar una posición de privilegio en la mediación del desarrollo psicológico de sus hijos, al tener la responsabilidad de comenzar su interacción con el niño antes que cualquier otro agente educativo y disponer de la posibilidad de enfrentar esa interacción sin normativas rígidas y al amparo del amor y deseo de alcanzar la mayor felicidad para todos sus miembros.

Todas estas condiciones le permiten a los miembros adultos de la familia, particularmente a las madres y a los padres, disponer de un conocimiento detallado de sus hijos, de sus características y particularidades, de sus limitaciones

y potencialidades, lo que constituye una valiosísima información que ha de ser obtenida y considerada en el diseño de las estrategias educativas que cada educando requiere.

Hay que ser conscientes, sin embargo, de que la situación de la familia, por lo general, cambia ante el descubrimiento o la aparición en los hijos de alguna discapacidad, lo que comúnmente provoca dolor e impacta el clima del hogar. En no pocas ocasiones se requiere enfrentar muchos prejuicios sociales, que de una u otra manera repercuten en el seno familiar y con frecuencia se reflejan en la manera en que tiene lugar la educación en el hogar de una persona con alguna discapacidad.

Conviene subrayar la importancia que tiene el enfrentamiento y la superación de los prejuicios, que en concordancia con lo señalado por Barton incluye “la construcción de una cultura que reconozca, tenga en cuenta y festeje la diferencia humana, cualquiera que sea su causa, y no la oprima” (BARTON, 1998, 73).

Como apunta el investigador Castro: “En buena medida la reacción inicial depende del tipo de información que se da a los padres, e incluso de las actitudes del profesional que suministra la información” (CASTRO, 2007, 48).

Una vez rebasada esa situación inicial, lo más importante es asumir una posición de entrega, amor, estimulación y crecimiento cultural y humano, lo que posibilitará que la familia no pierda su insustituible lugar en el desarrollo del niño, y forme parte esencial de esa categoría “otros”, a la que la teoría de Vygotski concede una gran importancia y le otorga una elevada responsabilidad y compromiso con el desarrollo de sus hijos. En tiempos de este autor, como ha señalado Arias (2007), bajo la categoría “otros”, la atención se concentraba en los padres, las madres, los maestros, los educadores y coetáneos con mayores posibilidades. Ya con el desarrollo de la sociedad actual, esta categoría se enriquece y adquieren en ella mayor peso específico los diferentes grupos humanos, los medios de información y comunicación, los nuevos actores para el trabajo social, comunitario y de orientación, entre los que se destacan los psicólogos, médicos de familia, orientadores sociales, los promotores culturales y del deporte, y el propio sujeto, entre otros.

Compromiso y responsabilidad del docente

Debe, no obstante, reiterarse el carácter irremplazable de la familia y de la escuela, particularmente del docente, en el desarrollo psicológico de los educandos, que en el caso de las personas con alguna discapacidad plantearán a sus familiares y maestros nuevos retos humanos y profesionales.

Por su posición y posibilidades de contribución al desarrollo de los educandos, la figura del maestro adquiere, en la comprensión vygotskiana de la mediación, una enorme trascendencia, que revela en la Educación con total claridad su valor, vinculado muy estrechamente al propósito de lograr que las personas con alguna discapacidad o condición específica ejerzan el control de su propia vida y estén, por tanto, en capacidad de tomar sus propias decisiones y de asumir con éxito los retos de la vida.

El docente contrae entonces un alto compromiso y una elevada responsabilidad con el aprendizaje y el desarrollo de todos y cada uno de sus educandos, a cuyo fin le resultará imprescindible el conocimiento pleno de las características y particularidades de sus alumnos, el dominio de los contenidos, métodos y metodologías de la enseñanza y su preparación para dirigir el proceso educativo, lo que presupone su capacidad para la interacción con los factores familiares y comunitarios.

Los maestros ejercen esta función de mediadores y en la Educación refuerzan su condición de modelos significativos para sus educandos, convirtiéndose en puentes para la comunicación y el intercambio entre ellos, sus discípulos de la misma escuela y de otras de la comunidad, y de toda la realidad de la que son parte activa. Se trata de un aprendizaje conjunto, significativo, mediado, no directivo, orientado hacia la obtención de los mayores niveles de realización, autonomía e independencia de todas las personas implicadas en esta realidad.

Se pone entonces de manifiesto una de las principales ideas de Vygotski en cuanto a la mediación, consistente en que la estructura de la interacción social gradualmente se va mezclando con la estructura de la automediación, hasta que el sujeto es capaz de ejercer su propio control y luego poner a disposición de otros las capacidades desarrolladas. El colectivo deviene entonces un factor vital de desarrollo, que tiene en los grupos escolares y de amigos amplias potencialidades para corroborar esta aseveración.

Estos grupos brindan la posibilidad para la manifestación de verdaderos sentimientos de compañerismo y solidaridad, creando los espacios y las condiciones para el desarrollo de valores humanos llamados a convertirse “en guías generales de conducta, que se derivan de la experiencia y le dan un sentido a la vida, propician su calidad, de tal manera que están en relación con la realización de la persona y fomentan el bien de la comunidad y la sociedad en su conjunto” (GARCÍA *et al.*, 2008, 199).

Se aportan así nuevos elementos para la confirmación de la tesis vygotskiana referida a la importancia del papel del colectivo, de la significación que tiene la colaboración e interacción del niño con otras personas y la ampliación de su experiencia social y cultural, que se constituyen en la fuente que genera el surgimiento y desarrollo de sus propias funciones psicológicas superiores. Ese origen social de las funciones psicológicas superiores del hombre y el carácter mediatizado de su estructura encuentran en el desarrollo del lenguaje una demostración inobjetable.

Se redimensiona así el papel de la educación y se reenfoca la mirada hacia el aula, ese lugar que ha de permitir que el alumno acceda, de manera activa y protagónica, a la cultura desde su propia realidad y perspectivas, para apropiarse de las herramientas y de todos los recursos culturales que enriquecen su formación y gradualmente lo hacen, también, un creador de cultura.

La vida en el aula, como de manera clara señalan Arnáiz e Illán (1996), “se convierte entonces en un espacio de interacción y de diálogo en el que la aceptación, el cuestionamiento, el rechazo o la asunción de procesos va a ser lo que orientará el proceso de enseñanza-aprendizaje y, además, lo que determinará el clima cultural y social de la misma” (ARNÁIZ e ILLÁN, 1996, 71).

Teniendo en cuenta las características e importancia del lenguaje para la labor del docente en el aula y fuera de ella, y sus implicaciones para la mediación, este asunto y en particular la mediación lingüística constituye una de las áreas de atención priorizada en el trabajo de los maestros. De esta manera el maestro asume un rol protagónico en la mediación lingüística dirigida a lograr la estimulación y el enriquecimiento de las interrelaciones en el aula, lo que implica la necesidad de propiciar y asegurar una rica comunicación con los educandos y entre ellos lograr el uso correcto del lenguaje, en particular la adecuada comprensión del significado de las palabras y el enriquecimiento del vocabulario.

Sin temor a equivocación alguna, se podría afirmar que en la mediación lingüística tienen los maestros una de las más poderosas herramientas para el exitoso desarrollo de su noble labor.

Ello también es válido para el fortalecimiento de los niveles de interacción y transformación de los factores familiares y de la comunidad, de indiscutible significación para el proceso educativo. La consolidación de la interacción con la familia y la comunidad y su preparación devendrá factor clave para el logro de los fines y objetivos de la educación, cuyos resultados en el trabajo con personas con

alguna discapacidad continuarán aportando una demostración incontestable del papel que juega la cultura en el desarrollo humano.

Se revela de este modo, con toda su fuerza, el papel de la familia, la escuela y la comunidad como fuentes de optimismo y la responsabilidad, que han de permitir extraer de estos colectivos toda su potencialidad a favor del pleno acceso de las personas con alguna discapacidad a la cultura. Con sorprendente vigencia Vygotski señaló: “Pero el colectivo, como factor de desarrollo de las funciones psíquicas superiores, a diferencia del defecto, como factor del insuficiente desarrollo de las funciones elementales, se encuentra en nuestras manos. Es prácticamente tan irremediable luchar contra el defecto y sus consecuencias directas, como justa, fructífera y prometedora es la lucha contra las dificultades en la actividad colectiva” (VYGOTSKI, 1989, 182).

El apego de padres, madres, familiares, docentes, vecinos y ciudadanos todos a una verdadera comprensión del carácter interactivo del desarrollo psíquico en cuya materialización la cultura juega un rol determinante, resulta decisivo para encarar los retos educativos de hoy, tanto dentro como fuera de las paredes de la escuela.

Acceso y participación: premisas para la inclusión

Conviene subrayar que la condición misma de ser humano, con toda la diversidad que ella presupone, implica la posibilidad y necesidad que tienen todas las personas de acceder a la cultura y de apropiarse de ella, con lo cual estará avanzando para contribuir luego a su enriquecimiento. Entonces hay que hacer práctica y real para todos, sin excepción alguna, la posibilidad del acceso conjunto a la cultura, a sus logros y realizaciones, lo que generará nuevas potencialidades para su desarrollo.

Una de las vías para la concreción de tan alta aspiración consiste en lograr poner a disposición de cada cual la posibilidad real de participar en todas las manifestaciones de la vida humana, en las diferentes formas del quehacer cultural, en su concepción más amplia, y de la cual la educación constituye un eslabón fundamental. Dicho de una forma más concreta: es imprescindible lograr que cada cual sea realmente protagonista de su propia vida.

Lógicamente para la materialización de ese propósito resulta insoslayable garantizar el verdadero acceso de todos a la educación, a la escuela. La falta de acceso a la educación, o su limitado alcance en cuanto a cobertura y calidad, se convierte en una de las fuentes generadoras de la desigualdad cultural y colocan a

la educación en el centro del debate en el análisis para la superación de la exclusión. Así lo reflejan los datos disponibles de los principales organismos y agencias especializadas, vinculados con estos temas, los que señalan que en el mundo se estima que existen alrededor de 650 millones de personas con discapacidad, de los cuales menos del 3% cuenta con algún tipo de atención educativa. Al mismo tiempo, el Banco Interamericano de Desarrollo ha señalado que entre el 5 y el 15% de la población de esa región del planeta tiene alguna discapacidad.

Por otro lado, datos recientes de la UNESCO informan que más de 770 millones de personas en el mundo son víctimas del flagelo que representa el analfabetismo, estimándose que en América Latina unos 34 millones de ciudadanos no saben leer ni escribir. A ello hay que añadir la existencia de más de 110 millones de semianalfabetos en la región, lo que hace más dramática la situación.

Y como se conoce y de manera clara precisa Echeíta (2007), “el fenómeno de la exclusión social es más amplio y no sólo implica pobreza económica, sino también falta de participación y problemas de acceso a la vivienda, a la salud, a la educación, al empleo...” (ECHEÍTA, 2007, 77).

En el ámbito de la educación se puede llegar a afirmar que Educación y Exclusión conforman prácticamente un par antagónico (BENITO, 2008), como lo es Ciudadanía y Exclusión (BENITO, 2005), en cuyo análisis el centro de atención priorizada ha de ser colocado en el papel de la educación y en sus potencialidades para el vencimiento de la exclusión. Estas potencialidades están vinculadas sobre todo con el papel de la educación en la participación social, la integración laboral, la autoestima y realización personal. No da lugar a dudas que el aporte de la educación resulta imprescindible en la orientación de las estrategias dirigidas a reducir y eliminar la exclusión.

De esta manera hoy es urgente la necesidad de avanzar hacia la materialización del cumplimiento de los compromisos internacionales en materia de Educación para todos y afianzar la unidad escuela-familia-comunidad como uno de los pilares para el logro de una verdadera inclusión, que tiene en la cultura su soporte más seguro y esperanzador.

Referencias bibliográficas

- ARIAS, G. (2002). “Diversidad, cultura y desarrollo personal desde una perspectiva histórico cultural”. En R. Bell Rodríguez y R. López Machín (Comps.), *Convocados por la diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- ARIAS, G. (2007). *Educación, desarrollo, evaluación y diagnóstico desde el enfoque histórico cultural*. La Habana: Universidad de La Habana.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. e ILLÁN ROMEU, N. (1996). "Procesos de enseñanza-aprendizaje ante las necesidades educativas especiales". En N. Illán Romeu (Coord.), *Didáctica y organización en Educación Especial* (pp. 69-90). Málaga: Ediciones Aljibe.
- BARTON, L. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- BELL, R. (2009). *Educación vs. Exclusión. Dos aportes de la educación cubana a la superación de la exclusión*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- BENITO, J. (2005). "Educación y ciudadanía". En VV.AA., *Una Europa solidaria: ciudadanía y cooperación internacional*. Oviedo: Eikasía e Instituto de Estudios para la Paz y la Cooperación.
- BENITO, J. (2008). "Educación social para la igualdad". En M. Hernández (Coord.), *Exclusión social y desigualdad* (pp. 79-104). Murcia: Universidad de Murcia.
- CASTRO, P. (2007). *Discapacidad, familia y sexualidad*. Jalisco: Editorial MH.
- ECHEÍTA, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- FARIÑAS, G. (2008). *Maestro. Para una didáctica del aprender a aprender*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- GARCÍA, G. et al. (2008). *Compendio de Pedagogía*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- ILLÁN, N. (Coord.) (1996). *Didáctica y organización en Educación Especial*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- MARÍN, C. (2010). *Ponencia II Congreso Iberoamericano sobre el Síndrome de Down*. Granada.
- PUPO, R. (2007). *El ensayo como búsqueda y creación. Hacia un discurso de aprehensión compleja*. México: Universidad Popular de La Chontalpa.
- VYGOTSKI, L.S. (1989). *Obras completas*. La Habana: Pueblo y Educación.
- VYGOTSKI, L.S. (1991). *Acerca del desarrollo cultural del niño*. Moscú: Universidad de Moscú.

