

## EDITORIAL

### *Pensar heterotópicamente la Educación Inclusiva*

El pensamiento que piensa el campo de fundamentación epistémica, política, ética y pedagógica de la Educación Inclusiva durante los primeros años del siglo XXI, enfrenta complejos desafíos, entre ellos, el más importante, consiste en superar la producción de ficciones epistémicas y políticas, traducidas en determinadas *habladurías teóricas* que han contribuido a la proliferación de sistemas de razonamientos opresivos, esencialistas, estrechos e híbridos para producir un conocimiento oportuno sobre la misma; esto es, un saber que trascienda los *bordes* y las *fronteras* de sus principales legados paradigmáticos, especialmente, el aporte de la Educación Especial, con el objeto de consolidar una *frontera epistémica*, es decir, un *espacio otro* para asentar el conjunto de razonamientos que posibilitan el cambio insurreccional que sus planteamientos exigen, esto es, *la creación de un nuevo orden educativo, ciudadano, ético y democrático*.

La Educación Inclusiva en términos teóricos expresa la ausencia de una epistemología coherente con sus fines y propósitos, omitiendo de esta forma, la comprensión sobre el conjunto de estrategias que crean y garantizan las condiciones de funcionamiento de su saber constitutivo. Según esto, su naturaleza epistémica es *micropolítica, post-disciplinaria y heterotópica*.

La dimensión micropolítica de la inclusión puede ser traducida como un corpus de estrategias de resistencia frente a los modos opresivos del conocimiento que se desprenden de las intersecciones entre las diversas regiones o geografías del conocimiento que configuran su

campo de producción. En este sentido, la proposición de su trama micropolítica se alinea con la propuesta de Guattari y Rolnick (2006), al señalar que una de las dimensiones que la micropolítica adopta es un carácter de tipo *analítico*, en el momento en el cual se cuestionan e interrogan los efectos performativos del poder asociados a la fabricación de explicaciones puntuales destinadas a transformar el mundo. Por otra parte, la micropolítica epistémica de la inclusión enunciada por Ocampo (2016), permite reconocer que la exclusión y el círculo de vigencia del poder se articula a través de un comportamiento performativo, regenerándose continúa y progresivamente; situación que afecta a la institucionalización de los principales marcos interpretativos que sustentan crítica y acriticamente su campo de producción. La micropolítica epistémica se concibe en términos de un dispositivo y una estrategia para interrogar los efectos entrecomillados del saber constituyente de la Educación Inclusiva, con el objeto de visibilizar sus efectos opresivos y ejes de violencia epistémica.

El pensamiento micropolítico de la inclusión no debe abordarse en referencia a la propagación del reduccionismo que apela a la producción dicotómica de resistencias, sino que más bien, enfrenta el desafío de interrogar los dispositivos de formación y continuidad interinstitucional del poder, las perspectivas de acceso a la comprensión del espacio de la exclusión, sus principales regionalizaciones de constitución, *topois* y *koras* de actuación y constitución.

De este modo, una concepción micropolítica de la Educación Inclusiva, actúa como un arma intelectual para examinar la formación de relaciones estructurales, performativas y regenerativas de la exclusión, de la alineación del discurso de la inclusión con los propósitos neoliberales y con la producción de ficciones políticas que, en términos generales no intervienen en los ejes y ámbitos de producción de las relaciones y fuerzas estructurales sobre las que se origina la exclusión y los diversos tipos de patologías sociales, las que través de una lógica postmodernista, adoptan nuevos formatos, tecnologías y dispositivos de expresión, funcionamiento y germinación.

En este contexto, se observa que el campo de lucha de la inclusión, en la actualidad, a pesar de gozar de un crecimiento significativo y un fuerte interés por diversos campos del conocimiento, actúa de forma despolitizada, acrítica y opera en función del mantenimiento del modelo neoliberal, lo que en términos prácticos se traduce en la *“inclusión a lo mismo”*, es decir, se incluye a las mismas estructuras sociales y de escolarización que arrastran a determinados colectivos de personas a las fronteras del derecho *en* la educación.

Se requiere con urgencia que, la comunidad científica abandone la producción de esencialismos epistémicos para hablar de inclusión, con el objeto de centrar sus análisis en los mecanismos internos que producen determinadas formas de exclusión a través del ejercicio del derecho en la educación; describiendo su lógica y mecánica de producción, vigencia e institucionalización en determinados estilos de estructuras educativas.

Hablar de Educación Inclusiva desde una perspectiva crítica implica examinar profundamente los efectos de la matriz colonial del poder, concibiendo a ésta, como el eje genealógico más relevante en el estudio de la exclusión, así como, la máxima expresión de la misma. Una visión crítica sobre inclusión se caracteriza por la construcción de un sólido campo interpretativo a partir de la interrogación profunda de las relaciones estructurales que crean y garantizan el funcionamiento del poder, la opresión, la exclusión, etc., promueve además, la formación política de los educadores para interpretar dichas relaciones estructurales y especialmente, los procesos a través de los cuales, determinados colectivos de estudiantes son excluidos a través del derecho en la educación. Puntualiza además, sobre sus mecanismos de arrastre, así como, en las operatorias articuladas por las estructuras educativas para dar cabida a los fenómenos de inclusión, opresión, disciplinamiento y exclusión,

contribuyendo al descubrimiento de los saberes críticos que permiten intervenir en la producción multidimensional y multiestructural de la exclusión, y concibe la inclusión como un dispositivo de transformación, actualización, innovación y resignificación de todos los campos de las Ciencias de la Educación, de la vida ciudadana y política. Se concibe en términos de un proyecto político.

Desde otro ángulo, la inclusión crítica se concibe como una categoría analítica de tipo subversiva y contra-hegemónica, puesto que, actúa como una estrategia de micropolítica de tipo epistémica (Ocampo, 2016) y analítica (Guattari y Rolnick, 2006), ante los modos opresivos que forja el comportamiento multidimensional del poder, de la acción política y del saber. La Educación Inclusiva crítica interroga las relaciones estructurales sobre las que se produce la exclusión, la opresión, la indiferencia, la segregación, etc., en otros términos, no se reduce a un análisis enunciativo sobre dichas patologías sociopolíticas, como frecuentemente la teoría crítica eurocéntrica y latinoamericana efectúan, más bien, se ocupa de articular un conjunto de razonamientos más amplios que permitan transgredir política y epistemológicamente sus mecanismos de producción y funcionamiento.

En este sentido, el desafío que enfrenta la teoría crítica, indistintamente, de su localización geopolítica, consiste en otorgar estrategias concretas y directas para intervenir en las relaciones estructurales, puesto que, una porción significativa de la literatura especializada, documenta que, el saber institucionalizado no logra ofrecer pistas de transformación de la realidad, en tanto, construcción de un no-lugar, es decir, a un espacio otro, completamente diferente. Mientras que, la Educación Inclusiva de tipo “funcional” se caracteriza por no cuestionar las incidencias de las relaciones estructurales en la configuración del espacio sociétal y escolar, es decir, se ajusta a los parámetros intelectuales y de poder creados por quienes tienen el poder. En términos pedagógicos institucionaliza una mirada fetichizada sobre sujetos, contextos y prácticas significadas como inclusivas, traducida como, incorporación de colectivos excedentes o que por diversas razones fueron arrastrados a los márgenes o fronteras del derecho en la educación, incluyéndolos a las mismas estructuras educativas y sociales que generan poblaciones en riesgo. La Educación Inclusiva de tipo funcional se construye bajo la producción de ficciones políticas, epistémicas y pedagógicas de todo tipo. En términos pedagógicos, se fundamenta en la imposición del modelo epistémico y didáctico de la Educación Especial, a partir de la configuración de sistemas de ajuste y acomodación, sin transformar la realidad relacional sobre la que articula su campo de lucha.

En relación a la naturaleza post-disciplinaria de la Educación Inclusiva, se reafirma, la necesidad de construir un conocimiento educativo “otro” y “heterotópico”, es decir, un saber auténticamente nuevo, coherente con las demandas, tensiones y sujetos educativos concretos. El carácter post-disciplinario se expresa en términos epistémicos como un saber que viaja por diversos campos del conocimiento, sin una identidad fija, que rescata la contribución más significativa y relevante de cada región, en la producción de un saber alternativo. De esto se desprenden dos ideas cruciales. La primera, afirma que, el conocimiento se construye diaspóricamente, a través de procesos de (des)localización, trasmigración, préstamos, acopios e injertos epistémicos. La metáfora “*el conocimiento de la Educación Inclusiva se construye diaspóricamente*”, expresa la existencia un saber híbrido, un desorden en la constitución de su actividad científica, producto de un saber repartido en diversos campos del conocimiento. Mientras que, la segunda idea, reafirma que, el conocimiento educativo institucionalizado por los diversos dominios de las Ciencias de la Educación, se muestra desfasado, intempestivo y mutilado para avanzar en la construcción de una edificación educativa “otra”.

Una arquitectura educativa de tipo inclusiva, rechaza la concepción de la totalidad en bloque o del todo unificado, puesto que, constituyen los principales reduccionismos de la redistribución, proponiendo según Lazzarato (2006), la necesidad de comprender que la clave en la gestión de una educación para todos, se expresa mediante los patrones de exterioridad, ofreciendo una observación de

*manera cada vez más clara, que la existencia de las cosas, una por una, es independiente de la posibilidad de reunir las todas a la vez, y que un cierto número de hechos existe al menos únicamente bajo la forma distributiva de un conjunto de «cada unos», de cada unos en plural que, incluso si existen en número infinito, no necesitan en ningún sentido inteligible ni experimentarse a sí mismos, ni ser experimentados por otro ser en tanto que miembros de una totalidad (Lazzarato, 2006, p.23).*

El estudio de las relaciones de redistribución se encuentra en directa relación con la vigencia de las relaciones exteriores, puesto que, el desafío converge sobre la potenciación de la redistribución y no, de la colectividad, ya que, el primero, es la puesta de acceso al pluralismo y a la gestión de oportunidades y servicios que respeten la singularidad de todas las personas, evitando la unificación normalizadora que instala la colectividad.

La problemática que encierra la unidad y la diversidad es mucho más compleja y amerita un abordaje profundo y deconstruccionista, por lo que, *“de la misma manera en que hay una multiplicidad de relaciones, también hay una multiplicidad de modalidades de unificación, diferentes grados de unidad, maneras heterogéneas de ser «uno» y una multiplicidad de maneras de realizarlas”* (Lazzarato, 2006:25). La categoría de “unión” en la contribución de Lazzarato (2006) se aleja de la unidad perfecta y totalitaria, asimilándose con los presupuestos otorgados por Williams James sobre la misma, más próxima a la concepción de diversas maneras de ser uno, supone una multiplicidad de maneras de alcanzar dichos campos de unificación, relevando de esta forma, un dispositivo de concatenación, en rechazo de una estrategia de consolidación masiva, puesto que, esta última, promueve un conocimiento y una forma de organizar el mundo, de tipo absolutista, a lo que agrega Lazzarato (2006) que,

*el universo pluralista se construye por el «concatenamiento continuo» de las cosas y por «conocimiento concatenado» de los conceptos. Las redes establecen así cohesiones, «confluencias parciales», a través de la conexión entramada entre pedazos, partes y extremos del universo. Las partes componentes están ligadas entre sí por relaciones particulares y específicas (p.27).*

El estudio de la totalidad en la comprensión epistemológica de la Educación Inclusiva adscribe a un universo pluralista, estructurado sobre las cartografías de las singularidades.

Finalmente, el carácter heterotópico de la Educación Inclusiva, reafirma las ideas expuestas anteriormente en este escrito, especialmente, al enfatizar en la construcción de una espacialidad otra para levantar el potencial crítico que el pensamiento de la inclusión aporta a la subversión de todos los males sociales que arriban a la amplia gama de instituciones educativas, de lo contrario, dicho conocimiento será objeto de estrategias de violencia epistémica, opresión y sublaternización de los saberes críticos y oposicionales que permiten intervenir en la exclusión y en la edificación de una trama educativa que acoja las principales ideas contenidas en este texto. El carácter heterotópico describe la necesidad de forjar un tercer espacio, donde tengan cabida las ideas subversivas contenidas en la promoción del discurso de la Educación Inclusiva, en rechazo de la construcción de una gramática escolar que opere sobre los sedimentos y el conjunto de mutilaciones que han sido consolidadas

progresivamente sobre los mismos problemas educativos que no han logrado resolverse en la historicidad de nuestros sistemas.

A la luz de estos desafíos, se observa que la formación de los educadores, a nivel de pre y postgraduación, prácticamente, no ha reflexionado sobre los temas críticos que afectan al campo de la inclusión. De acuerdo con esto, se exige la creación de una metodología de la investigación coherente con la misma, especialmente, que recoja los aportes de la metodología de conciencia oposicional de Chela Sandoval, la necesidad de traza los límites reales de la ética de la inclusión más allá del reconocimiento neutral y débil del “Otro”, enmarcado en una alteridad esencialista que lo reduce en términos políticos a subalterno, o bien, como sujeto en desventaja y carente de reciprocidad. El desafío que enfrenta la construcción de la ética de la inclusión consiste en pensar la alteridad en los procesos políticos contemporáneos, superando con ello, el reduccionismo de asumir la alteridad como objeto de producción ético y de esta forma, imponiendo un marco híbrido y despolitizado, que no hace otra cosa que imponer un marco de valores idealizados que difícilmente interroga y modifica los patrones dominantes en la principal ficción de occidente: la democracia y la igualdad de oportunidades. En este sentido, se requiere de una relación de post-alteridad.

El número 1 de *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, editada por el Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), presenta la selección rigurosa de más de veinte trabajos recibidos durante su primera convocatoria. De los cuales, un 35% de los mismos constituyen trabajos aceptados, versus un 65% rechazados, demostrado con ello, una política editorial seria y comprometida con la necesidad de ir ampliando los sistemas de razonamiento de la inclusión y fortaleciendo dicho campo de producción. El número que el lector tiene en sus manos, se articula en torno a dos trabajos de investigación, cuatro ensayos, una entrevista a un destacado investigador y una reseña de libro.

La primera parte de esta edición, titulada “*Polyphōnías Topológicas*”, contiene los artículos de investigación, que en esta oportunidad, son dos. El primer reporte de investigación, proviene desde Argentina, de la autoría de Daniel Pedro Miguez, profesor investigador de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, denominado: “*Las complejidades de la Convivencia Ciudadana en la Escuela Medida Argentina. Un estudio de caso en la provincia de Buenos Aires*”, en él, se presentan los resultados de investigación en torno a las relaciones entre estudiantes y docentes a la luz de las nuevas políticas educativas dirigidas a fomentar procesos de democratización del formato institucional de las escuela media en dicho país, convergiendo en la interpretación de tres *escenas etnográficas* que describen los procesos de gestión de la convivencia y su relación con el ejercicio de la conciencia ciudadana.

El trabajo de investigación que el lector encontrará a continuación, arriba desde México, un aporte de Pérez, Magana y Aquino, académicos de la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco, quiénes presentan los resultados de una investigación orientada a comprender los “*Beneficios del sector empresarial para la inclusión de personas con discapacidad. Un estudio de caso en el sureste de México*”, en ella, ofrecen un análisis profundo y detallado sobre las dimensiones que permiten comprender el grado de impacto de las políticas de incentivo fiscal en las empresas pertenecientes al municipio del centro en Tabasco, México, respecto de las inclusión laboral de personas en situación de discapacidad, demostrando con ello, que éstas, carecen de practicidad y difícilmente son asumidas en la trama institucional de dichas empresas, expresando un fuerte componente de pseudo-inclusión al gestionar el derecho de este colectivo al mundo laboral, especialmente, al reconocerlos como sujetos en potencia.



La segunda parte de esta edición, titulada: “*Reflexividades Polyphōnicas*”, se organiza en torno a cuatro ensayos provenientes de diversas latitudes de Iberoamérica, tales como, Cuba, Chile y España. El primer ensayo, “*Reflexiones en torno a la Interculturalidad y a la Educación Superior en Chile*”, presentado por Núñez, Coordinadora de Investigación de la Oficina de Equidad e Inclusión de la Universidad de Chile, presenta un análisis crítico en torno a la evolución de las propuestas y políticas de interculturalidad en la educación terciaria del país. La autora estructura la reflexión a partir de los supuestos epistemológicos de la hermenéutica, con el propósito de interrogar y subvertir la noción estrecha y entrecomillada que expresan las políticas públicas vigentes en dicha materia.

El segundo ensayo, titulado “*Protocolo de actuación en los centros educativos ante la incorporación del alumnado trans*”, es una aportación desarrollada por Penna y Salguero Juan y Seva, profesores de la Universidad Complutense de Madrid, España, quienes trasladan la reflexión sobre el quehacer ético y pedagógico de la Educación Inclusiva al campo de la diversidad sexual, particularmente, de la transexualidad en el contexto educativo español, presentando el diseño de un protocolo de trabajo institucional, pedagógico, convivencial orientado a la prevención del *bullying* homofóbico y del abandono escolar en dicho colectivo. Este trabajo se considera una contribución que abre el debate sobre la necesidad de construir el campo epistémico, ético, metodológico y político de las *pedagogías queer*, ámbito que exige la subversión de actuaciones y perspectivas interpretativas de tipo naturalizadoras, opresivas y pseudo-incluyentes sobre la condición y naturaleza humana del estudiantado que presenta una identidad sexual no-normativa.

El trabajo de reflexión, “*Creatividad en la discapacidad visual desde un enfoque psicológico: pensamiento divergente, representación mental y factor psicológico*”, presentado por Llamazares, Arias y Melcon, investigadores de la Universidad de León, España, articulan su contribución en torno a un meta-análisis que proporciona una interpretación interseccional entre las categorías de creatividad y discapacidad visual, ofreciendo un conjunto de razonamientos claves para interrogar la noción entrecomillada del pensamiento creativo y lateral, a la luz de nuevas explicaciones que desafían las clásicas perspectivas de tipo óculo-centrista que condicionan el espectro comprensivo de la experiencia artística de dicho colectivo de ciudadanos.

Finalmente, la segunda sección de *Polyphōnia. Revista de Educación Inclusiva*, cierra con el trabajo “*La formación estético-artística en la obra plástica: apuntes desde la Educación Inclusiva*”, de los profesores Menés, Céspedes y Silva, de la Universidad de Oriente, Cuba, que analizan desde una mirada ecléctica, el espectro de significaciones que adoptan las perspectiva de acceso a la comprensión teórica y metodológica de la formación artística y estética a la luz de los organizadores intelectuales tradicionales de la Educación Inclusiva.

La tercera parte de este número, denominada “*Fractales Polyphōnales*”, contiene la reseña de la obra colectiva desarrollada por investigadores de la Universidad Minuto de Dios, Sede Bogotá Sur, titulada: “*Educación Inclusiva. Cuadernillos de Investigación*”, enviada desde Colombia por el Magíster en Educación, Félix Dueñas Gaitán, investigador de Uniminuto y coordinador del Observatorio sobre Potencial Humano – “Charles Sanders Peirce”, dependiente del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI).

La cuarta parte y final de esta edición, presenta “*Interacciones Polyphōnicas*”, sección articulada en torno a la presentación de entrevistas a reconocidas figuras del campo investigativo de la Educación Inclusiva. En este número, la investigadora del Centro de

Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), Magíster en Ciencias Sociales, Bárbara Valenzuela Gambín, comparte la entrevista efectuada al *Dr. Carlos Skliar*.

Deseamos con gran satisfacción que la edición del primer número de *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, publicación del Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI), constituya una estrategia de resistencia frente a los modos opresivos, dominantes e institucionales del saber que cruza su campo de producción, contribuyendo con seriedad y rigurosidad a la ampliación de los marcos políticos, epistémicos, éticos y pedagógicos que confluyen sobre la misma. Agradecemos a las autoras y los autores que confiaron en nuestra convocatoria e hicieron posible el nacimiento de este primer número, a través de sus contribuciones procedentes de diversos países, tales como, España, México, Venezuela, Chile, Argentina, Cuba, entre otros. Nuestro agradecimiento es doble, pues, gracias a sus aportes, y en consideración de nuestra rigurosa política de selección de trabajos, *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, iniciará a través de la edición de su tercer número, la indización de la misma, en diversos directorios de prestigio, según las normas y estándares exigidos por la comunidad científica; siguiendo especialmente, los criterios establecidos por Scopus, Latindex, Redalyc, entre otros.

Invitamos a las lectoras y los lectores a remitir sus escritos a *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, espacio que recibe trabajos de forma permanente todo el año, a través de su plataforma OJS, disponible en <http://revista.celei.cl/index.php/PREI/index> o bien, a través de su casilla electrónica [polyphonia@celei.cl](mailto:polyphonia@celei.cl)

**Aldo Ocampo González**

Director

Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva

Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva (CELEI)

[polyphonia@celei.cl](mailto:polyphonia@celei.cl) - <http://revista.celei.cl/index.php/PREI>

Santiago de Chile

Verano, 2016