



Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana
E-ISSN: 2500-8870
copalarevista@gmail.com
Red Construyendo Paz Latinoamericana
Colombia

Discriminación e intolerancias entre estudiantes de secundaria. Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Salazar-Mastache, Irma Isabel

Discriminación e intolerancias entre estudiantes de secundaria.

Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

DOI. 10.35600/25008870.2024.19.0309

Fecha de recepción: 30 de agosto de 2023

Fecha de aceptación: 21 de noviembre de 2023

Revista CoPaLa. Construyendo Paz Latinoamericana, vol. 9, núm. 19, 2024. 1-22

Disponible en: <http://revistacopala.net/index.php/ojs/issue/view/31>

Red Construyendo Paz Latinoamericana, Colombia

©Revista CoPaLa, Construyendo Paz Latinoamericana

Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Interna](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/)



Discriminación e intolerancias entre estudiantes de secundaria. Obstáculos en el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

Discrimination and intolerance among high school students.
Obstacles in Universal Design for Learning (DUA)

Irma Isabel Salazar-Mastache

Dirección General de Educación Normal

<https://orcid.org/0000-0003-4297-9416>

Fecha de recepción: 30 de agosto de 2023
Fecha de aceptación: 21 de noviembre de 2023
Fecha de publicación: 01 de enero 2024

Resumen

Uno de los desafíos fundamentales del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es el enfoque inclusivo que pretende celebrar las diferencias y responder a las necesidades particulares de los estudiantes; sin embargo, las prácticas de intolerancia entre compañeros obstaculizan la inclusión propuesta por la educación integradora. El presente artículo tiene como objetivo, analizar las prácticas de intolerancias entre los estudiantes de educación secundaria. La metodología empleada en la investigación fue mixta y descriptiva, dividida en dos etapas; en la primera se diseñó un instrumento y se aplicó en 200 escuelas secundarias, para conocer las causas de las intolerancias entre estudiantes. En la segunda etapa, a partir de los resultados, se construyó la categoría de análisis *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*, que describe la realidad en torno a la inclusión planteada por el sistema educativo en México. Los resultados arrojaron que la diversidad cultural y las diferencias físicas no son aceptadas entre los estudiantes y se convierte en una fuente de violencias. La situación de los estudiantes de secundaria en el Estado de México es un ejemplo de investigación contextualizada para ampliar el conocimiento sobre el modelo DUA, así como futuras investigaciones para su aplicación.

Palabras clave. *Intolerancia, violencias escolares, diversidad cultural, modelo DUA.*

Abstract

One of the fundamental challenges of Universal Design for Learning (UDL) is the inclusive approach that aims to celebrate differences and respond to the particular needs of students; However, practices of intolerance among peers hinder inclusion from favoring the integrative education approach. The objective of this article is to analyze intolerance practices among secondary education students. The methodology used in the research was mixed and descriptive, divided into two stages; In the first, an instrument was designed and applied in 200 secondary schools, to find out the causes of intolerance among students. In the second stage, based on the results, the analysis category *Discrimination and intolerance of cultural differences in the classroom* was constructed, which describes the reality around the inclusion provided by the educational system in Mexico. The results showed that cultural diversity and physical differences

are not accepted among students and become a source of violence. The situation of high school students in the State of Mexico is an example of contextualized research to expand knowledge about the DUA model, as well as future research for its application.

Keywords. Intolerance, violence, cultural difference, education for peace.

Introducción

De acuerdo con *La estrategia de equidad e inclusión en la educación básica* (2018), “la educación y las escuelas inclusivas, como objetivos a largo plazo, buscan construir comunidades que perciban en las diferencias un recurso valioso para potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes, buscan conformar una educación inclusiva, sustentada en la equidad, la justicia y la igualdad, como elementos indispensables para asegurar la calidad de los servicios educativos”. El modelo DUA pretende modos de facilitar a los estudiantes con discapacidad el acceso al currículum general, pero, son los mismos estudiantes los que suelen violentar e intimidar a sus compañeros con discapacidades y diferencias varias, impidiendo que se cumpla la meta del Modelo, de ofrecer una educación pertinente y relevante para todos. La situación es que, al momento de implementar en las escuelas el modelo de inclusión DUA, definido por la Secretaría de Educación Pública (SEP), nos encontramos con factores que no se contemplan en este, como la violencia y los conflictos escolares que escalan a violencias, fenómenos que vienen en incremento desde hace décadas y que vulneran a sus víctimas debido a situaciones de exclusión, rechazo, discriminación, burlas y violencias de todo tipo.

Las prácticas de exclusión, rechazo e intolerancia a las diferencias culturales se hacen presentes en las escuelas convirtiéndose en obstáculos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como en las relaciones de convivencia pacífica y de inclusión integral. Bajo esta reflexión, es común encontrar en las aulas a estudiantes que no toleran aspectos físicos, culturales, económicos, religiosos o políticos de sus compañeros, y también es común que esas intolerancias a las diferencias culturales y físicas busquen su pronta solución haciendo uso de la violencia, incrementando así la espiral de violencias escolares. Planteando la premisa de este escrito, la intolerancia a las diferencias culturales genera violencia escolar, lo que obstaculiza la implementación plena del *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*.

Es cierto que el diseño universal para el aprendizaje promueve, entre otros elementos, celebrar las diferencias y responder a las necesidades de los estudiantes, pero ¿hasta dónde se cumple esta meta

si las prácticas de discriminación, intolerancias y exclusiones están presentes en la convivencia diaria?

Las pautas socioculturales forman hábitos y conductas que son reproducidas entre las personas en sus diferentes espacios sociales, incluida la escuela, y pueden ser implícitas o explícitas al momento de convivir, lo que justifica la investigación de analizar las intolerancias entre los estudiantes, para buscar alternativas pacíficas que promuevan la educación inclusiva planteada por el modelo DUA y la convivencia pacífica en las aulas.

La situación de los estudiantes de educación secundaria en el Estado de México es un ejemplo de investigación contextualizada que permite ampliar el conocimiento sobre el modelo DUA, su aplicación y sus limitaciones en las aulas.

El objetivo del presente artículo es conocer las prácticas de exclusión e intolerancias que se hacen presentes entre los estudiantes de educación secundaria del Estado de México, para analizar si el modelo inclusivo DUA garantiza la convivencia pacífica en las aulas. El escrito se divide en dos apartados, en el primero se presentan las generalidades del aspecto estudiado, el marco conceptual y la metodología de la investigación. En el segundo apartado se presentan los resultados y se describe la categoría de análisis construida *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*. El escrito cierra con las conclusiones y la bibliografía utilizada para su elaboración.

2. Delimitando el marco teórico

Tres son los conceptos fundamentales que se utilizan en el presente artículo para analizar las prácticas de exclusión e intolerancias que se hacen presentes en las escuelas de educación secundaria del Estado de México a) Diseño universal para el aprendizaje; b) Diversidad cultural en el aula y c) Violencias escolares.

Diseño universal para el aprendizaje (DUA)

No se puede referir al DUA sin pasar por las generalidades del DU, ya que algunos especialistas consideran que fue el principio de la inclusión. “En 1985, el arquitecto norteamericano Ronald Mace comenzó a utilizar la expresión diseño universal para describir una práctica del diseño que entendiera la discapacidad como algo integrado en una concepción general de la disciplina. Mace,

como otros tantos impulsores del diseño para la discapacidad, conocía esas dificultades porque había contraído poliomielitis a los nueve años y, tras un año ingresado en un hospital, se vio obligado a utilizar una silla de ruedas” (Vega, 2020, p. 17). Modelo que surgió en 1997 bajo el esquema de incluir a las personas discapacitadas por medio del diseño integral, a través de siete principios para el diseño universal (equidad de uso; flexibilidad de uso; simple e intuitivo; información perceptible; tolerancia al error; bajo esfuerzo físico; espacio suficiente de aproximación y uso). Los componentes del modelo DU, se han venido incorporando en los últimos años en diversos espacios sociales, tales como los centros comerciales, que hoy en día se caracterizan por tener diferentes tipos de acceso para diferentes necesidades de las personas; otro ejemplo se encuentra en las plataformas digitales que ofrecen alternativas de entretenimiento visual, quienes se han dado a la tarea de colocar entre sus opciones el tamaño de los subtítulos que aparecen en pantalla. Algunos semáforos cuentan con botones y bocinas que emiten diferentes sonidos o audios para alertar a los transeúntes con poca o nula visibilidad a pasar en el momento adecuado. Por su parte, en México, las oficinas de gobierno y las escuelas, avanzan de manera menos apresurada y sujetadas a presupuestos, a la fecha continúan trabajando en las adecuaciones solicitadas por las organizaciones mundiales que coordinan el proyecto de modelo internacional. En cuanto al modelo DUA en el ámbito escolar, en la Conferencia de 1990 de la UNESCO en Jomtien (Thailandia) en la que se promovió la idea de una educación para todos, a partir del reconocimiento de que “el mundo tiene que hacer frente a problemas pavorosos: en particular, el aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza de estancamiento y decadencia económicos, el rápido incremento de la población, las diferencias económicas crecientes entre las naciones y dentro de ellas, la guerra, la ocupación, las contiendas civiles, la violencia criminal, los millones de niños cuya muerte podría evitarse y la degradación generalizada del medio ambiente. Problemas que frenan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación que sufre un porcentaje importante de la población impide a la sociedad hacer frente a esos problemas con el vigor y la determinación necesarios” (Declaración mundial sobre educación para todos, 1990); estos elementos mencionados en la conferencia, más tarde serían catalogados como fundamentos de la violencia estructural por parte de Sandoval-Forero (2016), quien dentro de sus estudios de paz integral, considera que existe una paz imposible tipificada por cinco violencias: cultural, directa, simbólica, ecológica y estructural, refiriéndola

como, “aquella que viene del Estado, de las leyes y de las instituciones en general. Estructuras económicas, jurídicas y políticas del Estado generadoras de opresión que impiden la libertad del ser humano” (SANDOVAL-FORERO, 2016, p. 111), y desde esta perspectiva reflexionar, sobre los obstáculos que la misma escuela como estructura, impone a su comunidad al momento de brindar un servicio tan noble como es la educación inclusiva.

Según la UNESCO se entiende por educación inclusiva “un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (UNESCO 2008, p.7). La construcción social del discurso educativo reúne diferentes elementos, acuerdos, leyes y características que van de lo general a lo particular. La UNESCO considera que la educación, “es un derecho humano para todos, a lo largo de toda la vida, y que el acceso a la instrucción debe ir acompañado de la calidad” (UNESCO, 2019), lo que permite su enfoque a que todos los niños y niñas gocen del derecho pleno a la educación, sin importar raza, nivel económico o diferencias físicas. Un derecho a una educación de calidad, en la que todos tengan las mismas oportunidades de aprender y de convivir. Una educación en la que se desarrolle su potencia personal y las habilidades suficientes para convertirse en ciudadanos reflexivos e incluyentes.

Para Andrés y Sarto (2009), “el trabajo en convivencia está presente en la filosofía de la educación con orientación inclusiva, porque esta educación da relevancia al entramado de relaciones sociales que se establecen entre alumnado, profesorado y familias (y entre cada uno de ellos con los demás)”, por lo que el tejido de redes culturales en el aula se hace presente cada día, tejiendo acuerdos y desacuerdos que permiten u obstaculizan las prácticas de inclusión entre compañeros. Pues no solo se trata de que un estudiante en particular entre a una escuela para ejercer su derecho a la educación, sino de que esa educación sea en un ámbito de armonía y paz para que se logren el perfil deseable.

De acuerdo con Arnaiz (2003), “el concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos”. Esto significa que las escuelas deben estar preparadas para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como educables. Mientras que Stainback y cols. (1999:22) señalan que, “se ha producido un cambio de concepto de integración por el de inclusión plena y esto por una serie de razones. (...) se

está adoptando el concepto de inclusión porque comunica con mayor precisión y claridad lo que hace falta: hay que incluir a todos los niños en la vida educativa y social de sus escuelas y aulas de su barrio (...) se está abandonando el término integración porque supone que el objetivo consiste en reintegrar a alguien o algún grupo de la vida normal de la escuela y de la comunidad de la que había sido excluido”. Es así como la inclusión en el ámbito escolar fue sumando espacios y venciendo adversidades, ya que “la inclusión responde a la diversidad de necesidades de todos y cada uno de los alumnos y alumnas” (PARRILLA, 2006), y para ello necesita “transformar los sistemas educativos, las culturas, las prácticas educativas y la propia organización de los centros educativos” (BLANCO, 2008).

En México, la educación inclusiva se introdujo por medio de la Reforma Educativa en el año 2013, pero fue hasta el 2018 que llegó a los docentes el procedimiento y objetivo de asegurar una mayor equidad en el acceso a una educación de calidad. La metodología y proceso de operatividad consistió en el diseño de la guía *Modelo Educativo, Equidad e Inclusión*, como un elemento clave para que todas las niñas, niños y jóvenes independientemente de su origen y condición, tengan una educación de calidad y desarrollen su máximo potencial (2017, p. 9). El material se distribuyó en sesiones de trabajo, organizadas de manera estratégica en todo el país. Se utilizó la metodología en cascada para la capacitación y se otorgó el viernes último de cada mes para talleres de capacitación docente y consejo técnico; tiempo en que los docentes se reúnen para actualizarse en las temáticas relevantes en torno a la educación escolar.

Diversidad cultural en el aula

La escuela es un espacio de relaciones sociales que se generan de manera cotidiana entre diferentes sujetos que la integran (estudiantes, sus familias, docentes y directivos), en donde cada estudiante se hace presente junto con su cultura en el salón de clases. Por tanto, la escuela y la cultura de cada persona que la conforma entretienen sus vidas y se interrelacionan a través de sus realidades, por lo que se encuentran en transformación continua.

Para fines de este artículo, se comprende a la cultura como el conjunto total de prácticas humanas (sociales, económicas, políticas, religiosas, ecológicas, jurídicas, comunicativas y de valores). Desde esta perspectiva, no existe cultura sin sujeto ni sujeto sin cultura. Los sujetos producen

cultura, consumen cultura y se apropian de cultura para luego reconfigurarla y darle un nuevo sentido espaciotemporal.

En palabras de Edgar Morín, “la cultura está constituida por el conjunto de los saberes, saber-hacer, reglas, normas, interdicciones, estrategias, ideas, valores, mitos, que se transmiten de generación en generación, se reproducen en cada individuo, controla la existencia de la sociedad y mantiene la complejidad psicológica y social. Es pertinente, en cambio, concebir una unidad que asegure y favorezca la diversidad, una diversidad que se inscriba en una unidad...La cultura mantiene la identidad humana en lo que tienen de específico; las culturas mantienen las identidades sociales en lo que ellas tienen de específico. Las culturas están aparentemente encerradas en sí mismas para salvaguardar su identidad singular. Pero en realidad, también son abiertas: integran en ellas no solamente saberes y técnicas sino también ideas, costumbres, alimentos, individuos provenientes de otras partes. Las asimilaciones de una cultura a otra son enriquecedoras” (MORÍN, citado en CASILLAS Y SANTINI, 2009, p. 43).

En cuanto diversidad cultural, Lévi-Strauss (1952), defendía que la antropología cultural, en diálogo con los avances de la genética comparada de poblaciones, había comprobado que no se tenía evidencia alguna de que las características fisiológicas de un grupo humano determinasen su evolución cultural. Según Lévi-Strauss, “es la historia de adaptación al contexto, en términos culturales, la que determina la evolución fisiológica de un grupo humano; y no la fisiología de un grupo humano la que determina su evolución histórica” (p.5-6), dando origen a los estudios de la diversidad de culturas.

Por su parte, la UNESCO (2002) declara que, “la diversidad cultural se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan los grupos y las sociedades que componen la humanidad. Fuente de intercambios, de innovación y de creatividad, la diversidad cultural es, para el género humano, tan necesaria como la diversidad biológica para los organismos vivos”; en este sentido, la diversidad cultural, constituye el patrimonio común de la humanidad y debe ser reconocida y consolidada en beneficio de las generaciones presentes y futuras.

La Declaración Universal de la Unesco sobre la diversidad cultural, reconoce a la diversidad cultural como la “multiplicidad de formas en que se manifiestan las culturas de los grupos y sociedades. Estas expresiones se transmiten dentro de los grupos y sociedades y también entre ellos. La diversidad cultural se manifiesta no sólo a través de las diversas formas en las que se

expresa el patrimonio cultural de la humanidad, enriquecido y transmitido gracias a una variedad de expresiones culturales, sino también a través de los distintos modos de creación artística, producción, distribución, difusión y disfrute, cualquiera que sea el medio y la tecnología utilizados” (UNESCO, 2013).

La importancia de incluir en este estudio la diversidad cultural, es para que se comprenda que está presente en las aulas y, que forma parte de la diaria convivencia entre los estudiantes, por lo que es normal convivir entre diferencias culturales, lo que no es normal es que se reaccione de manera violenta cuando se está frente a otra persona diferente en aspectos físicos, religiosos, económicos o culturales.

Por otra parte, Manuel Cruz, (2020, p.10), considera que las diferencias realmente relevantes son aquellas que generan injusticias porque constituyen la coartada para exclusiones, dominaciones o explotaciones de todo tipo. A partir de esta reflexión, se puede considerar que las manifestaciones de intolerancia, exclusión y de no aceptación a las diferencias culturales existen en las escuelas, se convierten en el origen de múltiples violencias escolares.

Desde la perspectiva de Sefchovich (2008), en México el “otro”, el diferente, el diverso, sea por su religión, cultura, costumbres, motivos de vida, creencias, concepciones morales y éticas, ejercicio de la sexualidad o la ideología política es inaceptable. Hay contra ellos una fuerte discriminación y lo que Monsivais llama “un rencor activo”.

La educación inclusiva planteada por el DUA, pretende la igualdad, la justicia y educación para todos, por lo que resulta prioritario que la diversidad en las aulas sea el motivo de comprensión, respeto y aceptación de las culturas diferencias y de las diferencias físicas, para prevenir que la violencia escolar se haga presente como un obstáculo para las buenas intenciones de programas, proyectos y formación. Como señala López-Melero (2011), “la educación inclusiva en un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas, un proceso que supone participación y convivencia”.

Violencia escolar

La violencia escolar es un fenómeno que ha existido y persistido en las aulas y escuelas a través del tiempo. La Organización Mundial de la Salud, define a la violencia como “uso intencional de la fuerza física o el poder real o como amenaza contra uno mismo, una persona, grupo o comunidad

que tiene como resultado la probabilidad de daño psicológico, lesiones, la muerte, privación o mal desarrollo” (OMS, s/f), por lo que las consecuencias son de índole social y de salud. Por medio de este concepto, la violencia escolar se sitúa como una violencia social, que pudiera surgir en espacios ajenos a la escuela, pero que se transforma y se hace presente en el aula como violencia escolar, manifestándose en múltiples formas como se muestra a continuación,

Tabla 1

Clasificación de violencias

TIPOS	MODALIDADES	FORMAS
Violencia física	Violencia social	Castigo físico
Violencia psicológica	Violencia familiar	Castigo psicológico
Violencia estructural	Violencia	Exclusión
Violencia cultural	psicoemocional	Rechazo
Violencia simbólica	Violencia espiritual	Golpes
Violencia patrimonial	Violencia	Exclusión
Violencia económica	laboral/docente	Rechazo
	Violencia en la comunidad	Gritos
	Violencia institucional	Abuso sexual
	Violencia sexual	Ademanes ofensivos
	Violencia escolar	Apodos ofensivos (Teasing)
	Violencia feminicida	Bullying, Cyberbullying
	Violencia de género	Autoflagelación
		Sexting
		Sextorsión
		Cyberbaiting (acoso de estudiantes a docentes)
		Phubbing (Menosprecio a las personas)
		Brandbullying
		Otras

Fuente. Salazar, 2018.

La violencia se ha clasificado según las formas en que se manifiesta; “las más comunes son: violencia física y verbal, directa e indirecta, activa o pasiva (cuando no se presta la ayuda necesaria o se omiten acciones a sabiendas del daño que puede causarse). Pero existen manifestaciones a las que, por sus características, se da una denominación particular: mobbing, violencia de género, acoso sexual, violencia doméstica, bullying, acoso psicológico, violencia escolar, etcétera. Y también se presentan algunas formas de violencia que están más extendidas entre la juventud (edad

en la que se es estudiante), como son el tráfico de drogas y sus derivados, asesinatos o lesiones por ajustes de cuentas, robos, asociaciones para delinquir, entre otras” (Gómez et al., 2007). Si bien el estudio de las violencias las clasifica en tipos, modalidades y formas, es la violencia escolar la que preocupa y ocupa en esta investigación, dado que se coloca como principal obstáculo de la educación inclusiva, haciéndose ver de múltiples matices y formas al interior de la escuela y entre compañeros de clase.

En cualquiera de las manifestaciones de violencia escolar existen e inciden varios factores sociales y culturales, pues en la sociedad y en la evolución histórica de la misma, así como, de su evolución cultural, pues estas manifestaciones de violencia intra escolar está siempre asociada a la existencia de grupos con diferencias en términos de poder y estatus social, principalmente basadas en antecedentes históricos y culturales (raza, género, nivel socioeconómico, minorías en general), otro ejemplo de manifestaciones de violencia producto de incidencia histórico y cultural es la violencia de género y, esta, también se manifiesta en los sistemas escolares (Cedeño, 2020, p. 267).

La violencia escolar, “bien como conducta de relación o como método de resolución de conflictos entre las personas, deriva en consecuencias nefastas y destructivas” (Garaigordobil y Oñederra, 2010, p. 17), por lo que la violencia “se ha convertido en uno de los grandes problemas de las sociedades contemporáneas y pareciera que a los hombres y mujeres de nuestros tiempos no nos quedara otra opción que acostumbrarse a vivir y, en ocasiones, padecer sus diversas manifestaciones, sea en formas de violencia o institucionalizada, o de actos violentos realizados por individuos” (Cobo y Tello, 2008 p. 31), permitiendo así que la violencia se apodere de nuestra cotidianidad al grado de naturalizar algunas de sus manifestaciones.

Para (Sánchez, 2018, p. 65), si esperamos a que desaparezcan todas las manifestaciones de la violencia para trabajar y desarrollar situaciones pacíficas, difícilmente lo vamos a conseguir, puesto que las relaciones entre individuos y grupos no se suelen caracterizar por la perfección; de ahí el interés por reconocer las intolerancias entre los estudiantes para prevenir que se conviertan en violencias escolares. El uso de las violencias para dirimir nuestras diferencias, para imponer nuestros criterios o para ejercer poder sobre otros, es una práctica cada vez más común, pareciera que ésta es el único mecanismo eficaz que permite que los seres humanos garanticen su supervivencia (Cerdeño, Villegas, y Visuma 2020, p. 238).

Al interior de la escuela, la intolerancia o la exclusión, también son formas de manifestar violencia. La exclusión es sólo una parte del fenómeno, es decir, no es una circunstancia absoluta, sino que los individuos solemos movernos a lo largo del continuum inclusión-exclusión (Subirats et al., 2005), debido a la naturalización en la cotidianidad.

Castells (2001) refiere a la exclusión social como,

Proceso por el cual a ciertos individuos y grupos se les impide sistemáticamente el acceso a posiciones que les permitirían una subsistencia autónoma dentro de los niveles sociales determinados por las instituciones y valores en un contexto dado”. [Normalmente] “tal posición suele asociarse con la posibilidad de acceder a un trabajo remunerado relativamente regular al menos para un miembro de una unidad familiar estable. De hecho, la exclusión social es el proceso que descalifica a una persona como trabajador en el contexto del capitalismo”.

Por lo que es un fenómeno que tiende a normalizarse de forma invisible, de tal forma que se convierte en obstáculos de buenas prácticas de convivencia escolar. Pero, si la exclusión es una violencia invisible, entonces se invisibiliza a las personas que se excluye y se les deja de ver como personas y como humanos con derechos.

En cuanto a la intolerancia, la Asamblea General de la ONU (1981), proclamo la declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones, refiriéndola como toda distinción, exclusión, restricción o preferencia fundada en la religión o en las convicciones y cuyo fin o efecto sea la abolición o el menoscabo del reconocimiento, el goce o el ejercicio en pie de igualdad de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Considerados como elementos principales para lograr la educación integral inscrita en el modelo del diseño universal para el aprendizaje. Pero ¿qué pasa con la intolerancia entre estudiantes y los planteamientos del modelo DUA?

3. Metodología de la investigación

Tomando como base que el modelo DUA le apuesta a la inclusión, la investigación gira en torno a las manifestaciones de exclusión entre estudiantes y a las intolerancias a la diversidad cultural en las aulas, de este modo, se deja al descubierto la realidad de las formas de convivencia en las escuelas secundarias y hasta dónde el modelo de inclusión se valida en las formas de convivir entre los estudiantes.

La investigación se realizó bajo una metodología mixta. De acuerdo con Teddlie y Tashakkori, (2003), en esta metodología se utiliza la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos en los métodos que forman parte del estudio. Estos estudios poseen procedimientos de recolección de datos cuantitativos y cualitativos (por ejemplo, una entrevista y un test score) o métodos mixtos de investigación (por ejemplo, una etnografía y un experimento). Si bien la investigación con metodologías mixtas se apoya en la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, con frecuencia se llevan a cabo de forma paralela sin que haya una combinación importante, así como las preguntas que plantean y las inferencias que realizan son muchas veces cualitativas o cuantitativas en su naturaleza sin llegar a combinarse entre sí.

Dos etapas conformaron la presente investigación. En la primera etapa se construyeron los ítems que fueron validados por expertos, según Robles y Rojas (2015), la validación por expertos se realiza a través de una entrevista con al menos dos expertos, para obtener y considerar sus opiniones con respecto al contenido del instrumento.... tras someter un instrumento de cotejo a la consulta y al juicio de expertos éste ha de reunir dos criterios de calidad: validez y fiabilidad. La validez de contenido se establece con frecuencia a partir de dos situaciones, una que atañe al diseño de una prueba y, la otra, a la validación de un instrumento sometido a procedimientos de traducción y estandarización para adaptarlo a significados culturales diferentes. Validez y fiabilidad son los dos criterios de calidad que debe reunir todo instrumento de medición tras ser sometido a la consulta y al juicio de expertos con el objeto de que los investigadores puedan utilizarlo en sus estudios (p.7). Una vez aplicado el instrumento y obtenido el dato duro, inició la segunda etapa del estudio, en la que se realizó la investigación documental y descriptiva para la construcción de la categoría de análisis *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*, con la representatividad de la realidad observada y registrada que permitió una mejor comprensión del problema de investigación. Así la investigación mixta se complementó para permitir una mayor conocimiento y reflexión sobre el tema tratado, para comprender si el modelo DUA ha sido suficiente para permitir la inclusión en las aulas o hacen falta otras estrategias para fomentar la tolerancia a las diferencias culturales y la inclusión entre los estudiantes de educación secundaria.

Instrumento de medición

Los datos cuantitativos arrojaron información cerrada para medir las actitudes de intolerancia entre los estudiantes. La aplicación del instrumento fue en el año 2022, en 200 instituciones escolares de educación secundaria. Para su implementación de la medición se habilitó un sistema virtual que albergó las respuestas y sistematizó la información obtenida. La muestra fue dirigida, debido a que las escuelas participantes fueron determinadas por el nivel educativo estatal, de acuerdo con las herramientas existentes en materia de tecnologías de la información y comunicación (equipo de cómputo e internet), disponibles en cada institución educativa. En cuanto a la aplicación de instrumentos por escuela, este fue respondido en un rango de 200 estudiantes.

Los resultados cuantitativos permitieron medir la realidad en torno de aquellos elementos que los estudiantes no toleran de sus compañeros. En la segunda etapa de la investigación, dichos resultados cuantitativos se analizaron con perspectiva de Paz Integral, que contemplan distintas dimensiones de conflictos y violencias, desde diferentes matices como lo social, lo religioso, lo escolar, lo étnico, lo familiar, el género, entre otros contextos, integrando así la realidad de los estudiantes y explicando como la violencia se va transformando de acuerdo al escenario en el que se manifiesta. Desde esta perspectiva integral y pacífica, el investigador no queda externo de la realidad estudiada, sino que es parte del problema que se investiga y también es parte de la solución que propone. De ahí que, las propuestas de transformación pacífica sean paulatinas conforme al avance de la investigación. Lo anterior permitió la construcción de la categoría de análisis, *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*.

4. Resultados

Los resultados cuantitativos de la investigación mostraron las múltiples intolerancias entre los estudiantes de secundaria, pero el análisis cualitativo de la realidad permitió dar cuenta que la mayoría de las diferencias buscan arreglarlas haciendo uso de la violencia, obstaculizando las prácticas de inclusión sugeridas en el modelo DUA, como se muestra a continuación.

Por su relevancia, los resultados se muestran con el total de elecciones enfrente, ya que es importante que se conozcan las respuestas y las opciones que tuvieron los estudiantes para responder. Cada participante pudo seleccionar el número de opciones que consideraron no tolerar de sus compañeros, pues no se media la frecuencia, sino aquello que les causaba intolerancia. Cabe

señalar que todas las opciones a excepción de “ninguna de las anteriores”, son consideradas manifestaciones de intolerancia a las diferencias culturales y físicas. La intención de hacerlo de este modo fue la de conocer, qué es lo que provoca la intolerancia entre estudiantes y desde dónde se origina; es decir, qué es lo que no toleran de sus compañeros, y de este modo, reflexionar sobre los alcances de inclusión que plantea el modelo DUA.

Desde los estudios para la paz, la intolerancia es el origen de diversas violencias escolares y el principal obstáculo de la educación inclusiva, ya que, una vez que los estudiantes con ciertas características y limitaciones han sido incluidos en las escuelas y se convierten en compañeros de grupo, quedan expuestos a las dinámicas de convivencia y violencia. Los estudios para la paz latinoamericanos tienen un fuerte arraigo y fundamento en la interculturalidad, vista como un proceso, una técnica, una metodología, una alternativa y una realidad que permite conocer, respetar, transformar y convivir desde las diferencias y entre los diferentes. Una interculturalidad que reconoce e incluye a todas las personas de todos los ámbitos sociales, estructurales, religiosos, económicos y políticos. Una interculturalidad que no rechaza ni excluye a ninguna persona, que reconoce, tolera y acepta las características particulares, formas de pensamiento y formas de convivencia que hacen único a cada ser humano y lo diferencia de los demás. A esto le llamamos interculturalidad para la paz integral (Salazar, 2022b, p. 2). Es así como, la intolerancia a las diferencias culturales se considera como una de las conductas que mayormente se presentan al interior de la escuela, y lleva inmersa el rechazo y la exclusión.

A continuación, se muestran dos de las preguntas aplicadas en el instrumento, aclarando que este artículo es adaptado de una investigación más extensa.

Pregunta. De la lista selecciona aquellas que NO toleras en tus compañeros y compañeras

Gráfica 1. Intolerancias entre compañeros de la escuela secundaria



Fuente. Elaboración personal

Las cifras de la gráfica 1 dejan al descubierto la realidad de las intolerancias entre los estudiantes de secundaria, es determinante en el tipo de convivencia que tienen. De acuerdo con Salazar (2022a), las manifestaciones de no tolerancia a las diferencias culturales generan conflictos entre estudiantes, docentes, administrativos, padres, madres y tutores de los estudiantes. Es normal que a las personas no les guste convivir con personas de ciertas cualidades, personalidades, gustos, preferencias sexuales, hábitos y costumbres; lo que no es normal, es que violenten a las personas por ser diferentes, haciéndose presente la discriminación, el rechazo, la exclusión, las burlas, los sobrenombres ofensivos, las amenazas, la intimidación, la violencia física, estructural, cultural y simbólica (p. 263). Por tanto, la habilidad para regular las emociones, constructiva y eficazmente, juega un papel fundamental el control de impulsos ante una tarea, siendo las personas con mayor tolerancia a la frustración menos impulsivas, más tranquilas e incluso las que trabajan mejor bajo

presión. Suelen mostrar mayor regulación emocional y autoestima, así como buena disponibilidad y capacidad de adaptación en situaciones ansiógenas y estresantes (Valiente, et al., 2021, p. 4).

Por su parte el modelo DUA estipula “actuar y potenciar la inclusión en el aula como principio rector que requiere un gran compromiso por parte de los docentes y adultos en general, con ellos mismos, con cada alumno en su singularidad y en lo grupal, y no solo hacia los estudiantes con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, altas capacidades o con características diversas de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras)” (Educación inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión, 2019, p. 43).

Pregunta. De la lista selecciona las características que deberían tener tus compañeros y compañeras para que te juntes con ella o el.

Gráfica 2

Intolerancias a las diferencias culturales entre estudiantes de secundaria



Fuente. Elaboración personal

La gráfica 2 permite comprender lo que deberían tener los compañeros y compañeras para que sean aceptados por otros, lo que confirma que las intolerancias se hacen presentes en las aulas y afectan a los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades o capacidades distintas, debido a que, una

vez incluidos en la escuela, forman parte de un grupo y quedan expuestos, al igual que el resto de los estudiantes que no cuentan con alguna de las características de la gráfica anterior.

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo (Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales 1994 p. 6).

Categoría de análisis

A partir de los resultados cuantitativos obtenidos se construyó la categoría de análisis *Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula*. Para su diseño, la información primaria se organizó, clasificó y codificó, otorgándole sentido y significado. La información permitió conocer la realidad de la convivencia entre estudiantes de secundaria, en torno a las intolerancias de la diversidad cultural en sus aulas y de las diferencias físicas entre compañeros (propósito principal del modelo DUA, para sugerir la inclusión).

Discriminación e intolerancia a las diferencias culturales en el aula, se describe como una categoría que se compone de manifestaciones de intolerancia a las diferencias sociales, físicas, étnicas, culturales, económicas, religiosas, de orientación sexual, de discapacidad, de preferencias deportivas o de tipos de familias, entre compañeros de aula. Se manifiesta por medio de rechazos, burlas, exclusiones y violencias. Transgrede el respeto a las diversidades culturales y a los derechos humanos, dando pauta a manifestaciones de violencia escolar.

La educación requiere de nuevas habilidades para atender las nuevas necesidades de los estudiantes, por ello, necesita de aprendizajes innovadores que consideren la problemática violenta que se vive en la actualidad, y que, al mismo tiempo se formen generaciones de estudiantes preparados para enfrentar retos, desafíos y demandas de la sociedad, sin hacer uso de la violencia, la discriminación, la intimidación y la extorsión. Desde la perspectiva de los estudios para la paz, cualquier manifestación que desconozca los derechos humanos es considerada como una violencia.

Consideraciones finales

En la actualidad el Modelo Universal para el Aprendizaje, conocido como modelo DUA, incluye los principios y fundamentos que dieron origen a la educación inclusiva y educación especial, y va más allá de lo plateado, se centra en una inclusión real en el aula, que tiene que ver con mantener un interés fidedigno de los estudiantes en sus clases y tareas; aunada de una motivación que se vincula con la autoestima, valores y la práctica de valores al momento de interrelacionarse, por lo que se trata de encontrar la fórmula adecuada en la que la educación responda a las necesidades de cada estudiante introduciendo de este modo a la inclusión como parte fundamental de la formación escolar.

De acuerdo con los resultados expuestos en este artículo, los estudiantes no están dispuestos a convivir de manera pacífica con otros compañeros que son diferentes, en aspectos económicos, culturales, sociales, religiosos y físicos. Lo que pone en riesgo la inclusión integradora del modelo DUA, una vez que los estudiantes, tengan o no tengan discapacidad, forman parte de un aula de clases.

Mientras los datos cuantitativos arrojan las características que deben tener los estudiantes para no ser excluidos por sus compañeros, tales como ser honestos, ser guapos, sacar buenas calificaciones, que sean populares en redes sociales, que vivan con papá y mamá, entre otras. Mientras se excluye a los preferidos de los maestros, a los obesos, a los que huelen mal, a los que padecen alguna enfermedad, a los que viven solo con papá o solo con mamá, entre otras tantas, los datos cualitativos permiten reconocer a la escuela como, un espacio público de creación de lo mismo público, en la cual se desarrollan la formación y los procesos de enseñanza y aprendizaje de los individuos dentro del ámbito social y tiene la obligación de transmitir valores y conciencia social a quienes están inmersos en esta. Por lo que todo parece indicar, que la influencia del clima social internacional y nacional sobre la escuela es un hecho irrefutable, lo que nos llevaría a admitir que la escuela no puede ser otra cosa que parte del problema, entre otras cosas de este brote de racismo y xenofobia que afecta al planeta. Sin embargo, pareciera que la propia sociedad se empeña en confiar en la educación como parte de la solución, más allá de toda esperanza lógica. (GARCÍA, 2018, p.54)

Ante la premisa de si la intolerancia a las diferencias culturales genera violencia escolar, lo que obstaculiza la implementación plena del *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*, se deja al descubierto las diferentes características que los estudiantes de secundaria no toleran de sus

compañeros, por lo que es necesario implementar estrategias que permitan fomentar la tolerancia a la diversidad cultural.

El objetivo general de conocer las prácticas de exclusión e intolerancias que se hacen presentes entre los estudiantes de educación secundaria del Estado de México, para analizar si el modelo inclusivo DUA garantiza la convivencia pacífica en las aulas. El instrumento aplicado en las 200 escuelas secundarias evidencia las múltiples intolerancias entre estudiantes, y mientras la intolerancia a la diversidad cultural se haga presente en las aulas y escuelas no se podrá garantizar la inclusión planteada por el modelo DUA, debido a que las manifestaciones de intolerancia descubiertas van más allá de la discapacidad física. Por lo que se propone trabajar con la transversalidad del reconocimiento a la diversidad cultural y las diferencias físicas dentro del aula, lo que permitirá el respeto a las diferencias culturales entre compañeros y a la educación integral solicitada por el DUA.

Una vez reconocido aquellos elementos que generan intolerancia en los estudiantes, es necesario atender esa diversidad en el aula, a partir de la *identidad cultural y colectiva*; hacer que el docente logre que cada alumno se relacione con el otro, con aquel que es diferente a él y lo reconozca en un plano de igualdad. Atender a la diversidad en el aula es reflexionar que la intolerancia es el detonante principal de la violencia y que adverso a la intolerancia se encuentra la tolerancia como la manifestación práctica de aceptar que existen personas distintas y que se deben respetar esas diferencias.

Para prevenir y ayudar a disminuir la violencia escolar, se requiere del trabajo integral en múltiples contextos, mediante estrategias y herramientas multisectoriales y al mismo tiempo integradoras. Por lo que resulta de suma importancia que los directores escolares y la comunidad educativa en general, conozcan la realidad de su centro escolar para implementar acciones que ayuden a la disminución de la violencia, a partir de diversas herramientas didácticas y, diferentes elementos inmersos en la escuela, con posibilidades reales que permitan la planificación, el trabajo colectivo y el empoderamiento pacífico de la comunidad educativa.

Referencias Bibliográficas

Andrés, M. D. y Sarto, M. P. (2009). Escuela inclusiva: valores, acogida y convivencia. En M.P. Sarto y M.E. Venegas (coord.). Aspectos clave de la educación inclusiva. p.85 -118. Salamanca: Publicaciones del INICO.

- Aprendizajes clave para la educación integral. Estrategia de equidad e inclusión en la educación básica (2018). Secretaría de Educación Pública. México.
https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/basica-equidad/1LpM_Equidad-e-Inclusion_digital.pdf
- Castells, M. (2001). La era de la información. Fin de milenio. v 3, Madrid: Alianza Editorial.
- Cedeño Sandoya, W. A. Un enfoque histórico-cultural sobre la violencia escolar y su incidencia en las relaciones interpersonales. *Revista Conrado*, v.16, n. 76. p. 264-271. 2020. Recuperado de: <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1484>
- Cedeño Sandoya, W. A., Villegas Gordillo, D. S., & Visuma Maldonado, L. B. (2020). Incidencia de la violencia escolar en las relaciones interpersonales y programas para su prevención. *Magazine De Las Ciencias: Revista De Investigación E Innovación*, 5(CISE). Recuperado a partir de <https://revistas.utb.edu.ec/index.php/magazine/article/view/1119>
- Cobo, P. y Tello, R. (2008), *Bullying en México. Conducta violencia en niños y adolescentes*. Quazro. México.
- Conferencia Internacional De Educación. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINT_ED_48-3_Spanish.pdf
- Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, Spain, 1994 n.16
- Cruz M. (2020), *Tolerancia o Barbarie*. Gedisa, Barcelona.
- Declaración mundial sobre educación para todos (1990), Jomtien; Tailandia, 5 - 9 de marzo.
- Educación inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión, (2019), Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006578.pdf>
- Garaigordobil, M. y Oñederra, J. (2010), *La violencia entre iguales. Revisión teórica y estrategias de intervención*. Pirámide. Madrid.
- García, M. R. (2018), *Inclusión y convivencia para prevenir el racismo, la xenofobia y otras formas de intolerancia: uno de los retos principales de nuestro sistema educativo*, en *CITECMA, Ciencia, Técnica y Mainstreaming Social*, Universidad de Valencia, España.
- Gómez, A., Gala, F. J., Lupiani, M., Bernalte, A., Miret, M. T., Lupiani, S. et al. *Bullying an Other Forms of Adolescent Violence: Cuad. med. forense [revista electrónica]*, p. 165- 177. 2007.
http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-76062007000200005&lng=es
- Lévi-Strauss, C. (1952) *The race question in modern science: race and history*. Paris: UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000002896>
- López Melero, M. *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones*. *Innovación Educativa*, v.21, p. 37-54. 2011
- Morín, E. (2001). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Salazar-Mastache, I. I. (2022a), *Metodologías de trabajo para la convivencia pacífica*, Círculo Rojo.
- Salazar-Mastache, I. I. (2022b), *Elementos de la interculturalidad para la paz en el ámbito escolar, como alternativa para la prevención de violencias y la gestión pacífica de conflictos escolares*, en *Ju'unea Revista de Investigación*, v.7, n. 9, p. 1-14
<https://drive.google.com/file/d/1KRMS3-YEB6Viuwigva9KDhUmsi7H2hBm/view>

- Salazar-Mastache, I. I. (2018), *No todas las violencias escolares son bullying, pero todas nos dañan*. Fondo Editorial del Estado de México.
- Sandoval-Forero, E. A. (2018), *Etnografía e investigación acción intercultural para los conflictos y la paz. Metodologías descolonizadoras*. Editorial Alfonso Arena, F. P. Venezuela.
- Sandoval-Forero, E. A. (2016). *Educación para la Paz Integral. Memoria, interculturalidad y decolonialidad*. ARFO Editores, Bogotá.
- Sefchovich, Sara (2008). *País de mentiras*. México: Oceano de México S.A de C.V.
- Subirats, J., Gomá, R. y BRUGUÉ, J. (2005). Análisis de los factores de exclusión social. Fundación BBVA
- Stainback, S. y Stainback, W. Aulas inclusivas. Ed. Narcea Sánchez, F. (2018), La convivencia escolar desde la perspectiva de investigación para la cultura de paz. *Participación educativa*, v. 5, n.8. Consejo Escolar del Estado. España, p. 55-68. 1999. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785341>
- UNESCO (2008). «La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro». 48.^a
- UNESCO (2002). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Paris.
- Robles, P., & Rojas, M. (2015). La validación por juicio de expertos: dos investigaciones cualitativas en lingüística aplicada. *Nebrija*, 18.
- Valiente-Barroso, C., Marcos-Sánchez, R., Arguedas-Morales, M., & Martínez-Vicente, M. Tolerancia a la frustración, estrés y autoestima como predictores de la planificación y toma de decisiones en adolescentes. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, v. 8, n.1. p. 1-19. 2021.
<https://doi.org/10.17979/reipe.2021.8.1.7077>
- Vega Pindado, E. La discapacidad en la sociedad de la opulencia: De la rehabilitación al diseño universal. *Diseño. Revista Internacional de Innovación, Investigación y Desarrollo en Diseño*, 15), p. 05-22. 2020
<https://revistas.uma.es/index.php/idisenio/article/view/10307>
DOI: <https://doi.org/10.24310/Idisenio.2020.v15i0.10307>

Semblanza curricular

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Doctora en Ciencias de la Educación. Cuenta con diferentes certificaciones y formación especializada en temáticas sobre política pública en convivencia escolar, desafíos de la educación, nuevas realidades escolares, resiliencias, transformación de conflictos, construcción de paz en entornos educativos, pedagogía para la paz y violencias escolares.

Es profesora invitada y directora de Tesis en programas de Maestría y Doctorado; además de ser docente en educación secundaria desde 1997.

Autora y coautora de libros y artículos científicos y especializados en temas de educación para la paz; interculturalidad para la paz; gestión pacífica de conflictos; convivencia escolar, manifestaciones de violencia y pedagogía decolonial para la transformación educativa.

Actualmente labora como responsable de Desarrollo Humano Integral en las Escuelas Normales desde la Dirección General de Educación Normal de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México.

<https://orcid.org/0000-0003-4297-9416>

ID de investigador de Web of Science GOH-1462-2022

mastacheirmairma@yahoo.com.mx