



Gómez, Nerina V.

La institución escolar en Argentina : de la igualdad a la inclusión



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Gómez, N. V., Toledo, G. A. (septiembre, 2016). *La institución escolar en Argentina : de la igualdad a la inclusión. Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes* <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/300>

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>



Gómez, Nerina V.

La institución escolar en Argentina : de la igualdad a la inclusión



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA Repositorio Institucional de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Gómez, N. V., Toledo, G. A. (septiembre, 2016). *La institución escolar en Argentina : de la igualdad a la inclusión. Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina. Disponible en RIDAA Repositorio Institucional de Acceso Abierto <http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/300>*

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

LA INSTITUCIÓN ESCOLAR EN ARGENTINA: DE LA IGUALDAD A LA INCLUSIÓN

Comisión 2: Políticas de inclusión

Presentación: desarrollos y resultados de investigaciones

Palabras clave: Educación-Inclusión-Discapacidad- Nivel secundario

Nerina V. Gómez¹

Gabriela A. Toledo²

RESUMEN

El siguiente trabajo se enmarca en el Proyecto de investigación: “Educación de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario. Estrategias institucionales entre la ‘Educación Común’ y la ‘Educación Especial’ ” Su objetivo es conocer y documentar prácticas inclusivas orientadas a la educación de jóvenes y adolescentes con discapacidad, que asisten a escuelas públicas de gestión estatal y privada, en la región educativa N°4 de la provincia de Buenos Aires, en el nivel secundario.

Se propone abordar un breve recorrido por la historia de las instituciones educativas argentinas, poniendo en común diversas conceptualizaciones con respecto a la inclusión escolar, junto a un análisis de las primeras aproximaciones al trabajo de campo y de las entrevistas realizadas, en las que pueden observarse distintas acciones tendientes a concretar el derecho a una educación de calidad, desde una postura inclusiva.

Se entiende por educación inclusiva, aquella que ve a todos los alumnos desde su capacidad de aprender, respetando la diversidad. Implica la modificación necesaria en el

¹ n.eri09@hotmail.com, Prof. De Cs. Sociales (Grado-UNQ); Maestría en Formación Docente (Posgrado en Curso-UNIPE) Becaria de Formación en Docencia e Investigación del Departamento d Cs. Sociales de la Universidad Nacional de Quilmes, 2015-2016 (Dir. Andrea Pérez; Co-dir. Mercedes López), “Programa de investigación: Discursos, prácticas e instituciones escolares” (Dir. Baquero).

² ga_toledo@hotmail.com Mgter. Informática aplicada a la Educación UNLP; Prof. UBA Dpto. Ciencias de la Educación. FFyL; Prof. UNA Área transdepartamental de Formación Docente; Prof. USAL Maestría en Dificultades de Aprendizaje. Miembro del “Programa de investigación: Discursos, prácticas e instituciones escolares” UNQ (Dir. Baquero, R)

contexto y tarea escolar, para la concreción de aprendizajes significativos en todos los alumnos, con y sin discapacidad.

INTRODUCCIÓN

Los distintos paradigmas con los que se interpreta la discapacidad (Palacios, 2008) se corresponden con diferentes orientaciones sobre la educación de las personas con discapacidad. Inicialmente hubo desatención y marginación (modelo de prescindencia), luego se crearon centros y escuelas de educación especial que agruparon a los alumnos en función de sus "discapacidades", generando aislamiento y segregación (modelo rehabilitador) y finalmente surgió el concepto de normalización e integración de las personas en el ambiente menos restrictivo posible, o lo que, con posterioridad, dio lugar al concepto de educación inclusiva (modelo social) (Muslera, 2008).

Puede observarse entonces, cómo fue organizándose un circuito paralelo al de educación común, para atender los requerimientos de formación académica de las personas con discapacidad.

Continuando con esta aproximación histórica, cabe señalar que dentro de los cambios ocurridos entre finales del siglo XIX y las primeras décadas del siglo XX, la expansión de la escuela en todo occidente como forma educativa hegemónica, fue uno de los hechos más relevantes para la constitución de los Estado-Nación.

La escuela como construcción histórica y transformadora de los procesos sociales, económicos, políticos y culturales, en nuestro país, surgió con la "Ley de Educación Común 1420," sancionada en 1884. Esta se comprometía a garantizar la educación primaria, obligatoria, laica, gratuita y gradual, para todos los niños y niñas del territorio, reivindicando el propósito de un Estado Nacional que se estaba constituyendo; buscó constituir mediante la educación una cultura nacional común para todos/as con el fin de consolidar la ciudadanía argentina.

La escuela moderna no fue pensada, ni creada como un espacio de inclusión; menos aún el nivel secundario. En su origen era inimaginable pensar que pudieran asistir a ella, estudiantes de sectores desfavorecidos o personas con discapacidad. Fue ideada como una escuela en búsqueda de igualdad, con estudiantes en guardapolvos blancos, futuros

ciudadanos constituidos en esa homogeneidad.

Dussel y Southwell (2008) formulan al respecto: la historia de la escuela media en la Argentina plantea sustantivas diferencias a la de la educación primaria. Esta última fue pensada -aún con sus problemas, deudas y contradicciones- en una formación destinada a toda la población, con una organización institucional que brindara cobertura masiva y diera forma específica a la pretensión de igualdad. La escuela secundaria o media, por el contrario, se pensó como una educación para pocos, preservada para ciertos sectores y con una formación que le conectara con la educación universitaria.

Actualmente esa escuela moderna, hegemónica, homogénea, que intentaba igualar a su población estudiantil, está siendo cuestionada/criticada. Se observó como efecto ligado a su objetivo de producción de un lazo social ciudadano, la exclusión de aquellos a quienes no moldeó o modificó en sus particularidades, convirtiéndose, así en un modelo de escuela homogeneizadora, eliminadora de diferencias.

Actualmente, la Ley Nacional de Educación N°26.206 nos plantea una nueva matriz de institución escolar que propone pensar/crear "escuelas inclusivas". Particularmente, entre sus fines y objetivos en el **ARTÍCULO 11**, nos interesa destacar, los incisos:

e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad;

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos;

v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación, entre otros.

Del mismo modo, nos interesa señalar el **ARTÍCULO 16**. — La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de CINCO (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante

acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales.

METAMORFOSIS ESCOLAR

Así, las escuelas inclusivas son propuestas como un lugar de encuentro con/en la diversidad y ésta como lo único común entre los seres humanos. Las diferencias, son valoradas, ya no se pretende igualar. Reconocen la heterogeneidad de los/as estudiantes.

Sin embargo estas instituciones inclusivas presentan algunas tensiones entre los actores que las componen. Se encuentran quienes aceptan y reconocen el derecho a la educación de todos y todas en un mismo espacio escolar, con igualdad de oportunidades, históricamente negado a los sectores más vulnerados y desfavorecidos, entre los que podemos reconocer a las personas con discapacidad, de diferentes etnias, o preferencias sexuales, entre otros; y aquellos que aún lo ponen en cuestionamiento.

El término inclusión está siendo adoptado en el contexto internacional con la intención de dar un paso adelante respecto a lo que ha supuesto el planteamiento integrador, donde las personas con discapacidad, junto a su entorno familiar, son los responsables de incorporar ajustes y recursos específicos, para que los distintos espacios de la vida cotidiana, entre ellos el educativo, sean accesibles. Como consecuencia de esto, los alumnos con discapacidad participan de la escuela común, en determinados tiempos y actividades, dejando de ser exclusivamente sujetos de la Educación Especial.

Una escuela inclusiva ve a todos los alumnos desde su capacidad de aprender, respetando la diversidad, considerándola una oportunidad para aprender sobre lo que nos caracteriza como humanos. Stainback y Stainback (2001) definen una escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus docentes puedan necesitar para tener éxito. También Pearpoint y Forest (1992) describen los valores subyacentes en una escuela inclusiva: los de aceptación, pertenencia y comunidad, las relaciones personales, la interdependencia además de la independencia, y la consideración de los profesores y los padres como una comunidad de aprendizaje.

Como equipo de investigación, pensamos la escuela inclusiva como un espacio de

aprendizaje mutuo, donde todos/as somos diferentes no tan sólo en nuestras apariencias, sino en nuestras experiencias, creencias, subjetividades, sentires, entre otros. Así, una escuela inclusiva se presenta heterogénea, caracterizada por la diversidad como la condición natural de igualdad existente entre los seres humanos. Las comunidades educativas que constituyen, construyen y re-construyen este tipo de escuelas reconocen la singularidad y las potencialidades de cada estudiante. No pretenden homogeneizar a su población estudiantil. Implican una mirada ciertamente contrapuesta a la de las escuelas tradicionales.

Entendemos que la educación inclusiva excede el espacio áulico y supone una reconceptualización de la cultura y prácticas escolares para atender a la diversidad del alumnado. Para ello, es necesario diseñar procesos que garanticen la participación de los estudiantes en la cultura, el curriculum y la vida de la escuela, comenzando desde el interior de las aulas. La atención se centra en cómo construir un modo de trabajo que considere y pueda hacer frente a los requerimientos de cada uno de los/as estudiantes.

En la última década, con la promulgación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, las instituciones escolares de educación común han realizado marcados cambios, particularmente aquellas correspondientes al nivel educativo secundario, no sólo porque debe atender a la inclusión de todos/as los estudiantes, sino porque su obligatoriedad se extiende a la población adolescente y joven de todo el territorio argentino.

Sin embargo, a pesar de los avances normativos nacionales e internacionales con respecto a la educación de personas con discapacidad, aún se advierte la influencia de la perspectiva que pone el énfasis en las características individuales de los alumnos y no en su interacción con aquellas que son propias de la situación educativa. La gran mayoría de los estudiantes con discapacidad continúa fuera de la educación común, y los que son integrados en las escuelas comunes no son considerados alumnos de ésta, sino que se encuentran bajo la responsabilidad de la Escuela Especial (Muslera, 2008).

DEL TRABAJO EN TERRENO. DISEÑO METODOLÓGICO

Nuestro trabajo se trata de un estudio de carácter exploratorio, original y necesario en el marco de la situación actual del sistema educativo argentino y las políticas de inclusión que lo organizan. Se adopta un abordaje cualitativo, atento a las particularidades que adquieren

las estrategias que despliegan las instituciones de la Modalidad de Educación Especial y las del Nivel Secundario en torno a las trayectorias educativas de los estudiantes 'con discapacidad'.

El trabajo de campo se realiza en escuelas de la Región 4 de la Pcia. de Bs. As. (Varela, Berazategui y Quilmes) por encontrarse en el radio de influencia de la UNQ.

Como instrumentos de recolección de datos se escogieron las observaciones participativas y entrevistas en profundidad a realizar a un total de dos referentes institucionales (entre directivos, integrantes de Equipos de Orientación Escolar y docentes) y dos estudiantes.

PRIMERAS APRECIACIONES ACERCA DE LOS DATOS RECOGIDOS

En las instituciones escolares observadas ha podido advertirse el compromiso de los actores involucrados, con respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad a las mismas. Sin embargo, es necesario señalar la disparidad de acciones y propuestas planteadas existentes entre las escuelas secundarias observadas, al momento de incluir a un/a estudiante con discapacidad.

A partir de una primera lectura de las entrevistas realizadas, encontramos que el personal directivo reconoce los fundamentos legales que indican que deben brindar el acceso a la institución a todos los estudiantes.

En las escuelas en las que la inclusión de los alumnos con discapacidad muestran avances significativos en los aprendizajes, observamos coincidentemente la existencia de una fluida comunicación entre los docentes y el Equipo de Orientación Escolar.

Las estrategias y recursos didácticos utilizados por los docentes para abordar el trabajo pedagógico con estudiantes con discapacidad, son útiles a toda la población en general. Los mismos contribuyen no sólo a la inclusión de los alumnos con discapacidad, sino también a una educación de mayor calidad y accesibilidad para todos/as.

Las escuelas inclusivas habilitan el espacio para que los estudiantes con o sin discapacidad expongan sus "voces" y en ellas sus intereses, preocupaciones, miedos, sentires, entre otros. Así, el espacio escolar se ofrece no sólo como un lugar de encuentro con el conocimiento, sino además como un lugar de encuentro con el "otro", con un otro que es igual a mí, portador de experiencias, sueños, ilusiones, tristezas, alegrías. Un otro igual y

diferente.

Si bien se destacan los aspectos positivos de una propuesta pedagógica transformadora al observar los registros de las entrevistas, también corresponde enumerar aquellos que aún necesitan ser reformulados.

En algunos casos se argumenta la falta de infraestructura, así como la falta de formación de los docentes que deben incluir a los estudiantes con discapacidad en sus clases; también se demanda la presencia de maestras integradoras, o de un trabajo en pareja pedagógica.

En algunas escuelas pudo advertirse que los acompañantes externos de los estudiantes con discapacidad, no tienen intervención alguna en la propuesta educativa de los mismos. Una de las entrevistadas, de profesión psicóloga, manifestó que en ningún momento, durante el transcurso del año escolar, ni la docente titular, ni la maestra integradora, o el equipo integrador le han consultado a ella algún dato acerca del alumno al cual acompaña. Nos parece central que la imagen del acompañante externo no se vea desdibujada, que se le consulte sobre sus percepciones/impresiones/apreciaciones con respecto al estudiante al que acompaña y que las mismas sean consideradas al momento de formular la propuesta/estrategia/intervención educativa.

Otro aspecto a señalar, es que los docentes manifiestan su falta de formación para incluir a estudiantes con discapacidad en sus clases, la falta de tiempo para realizar las capacitaciones necesarias para lograr propuestas pedagógicas acordes a cada uno de los estudiantes con los cuales deban abordar un proyecto de inclusión

También es enunciado el malestar vivenciado por quienes integran los Equipos de Orientación, que manifiestan "no dar a basto" (SIC) con todo lo que implica "incluir". Indican que no solamente formulan proyectos inclusivos para estudiantes con discapacidad, sino que además trabajan por la inclusión de jóvenes o adolescentes de sectores desfavorecidos; muchos de ellos poseen problemas de adicciones, no quieren permanecer en las escuelas y sus familias se muestran ausentes ante la problemática, lo que conlleva un mayor esfuerzo de todo el Equipo y de los actores institucionales para ofrecer una alternativa coherente con la mirada inclusiva que favorezca el aprendizaje.

Las concepciones con connotación negativa, que sostienen algunos los docentes acerca de la discapacidad, se presentan como barreras ideológicas. Son construcciones subjetivas

desde la no posibilidad de educación de las personas con discapacidad en la escuela común; el acento está puesto en aquello que se ve como deficitario.

A MODO DE CONCLUSIÓN

Desde una mirada histórica, sin perder de vista la actualidad de lo que acontece en las aulas, se intenta dar cuenta de algunos aspectos que muestran aún, cierta vulneración del derecho a la educación.

Nos interesa resaltar el avance respecto de la restitución del derecho educativo para las personas con discapacidad y la importancia que implica la nueva Ley del año 2006 en ese sentido.

Es nuestro convencimiento que todos/as los/as estudiantes -con o sin discapacidad- debieran disponer de la posibilidad de aprender en las escuelas comunes y gozar del derecho a la educación. Estudios de investigación previos, como los de Borsani, M. (2012), dan cuenta de los avances en los aprendizajes que muestran estudiantes con discapacidad, al relacionarse con sus pares en las aulas corrientes.

No creemos que existan manuales, ni recetarios mágicos que den soluciones a cada uno de los obstáculos que se le presenten a los docentes que deban trabajar con estudiantes con discapacidad. Sostenemos que la centralidad de toda práctica educativa inclusiva es promover aprendizajes significativos en todos los niño/as y jóvenes.

Es en el ámbito educativo, donde quizá se registre con mayor claridad la tensión entre lo que se dice y lo que se hace, y donde las reglas de juego informales muestran un gran peso en la realidad de muchas aulas y decisiones de política pública. Se trata, en pocas palabras, de un ámbito que goza de gran potencial para eliminar barreras, que en este caso no son solo las arquitectónicas sino, fundamentalmente, las ideológico-culturales. Son estas, precisamente, las que numerosas veces impiden a las personas con discapacidad el goce efectivo de sus derechos, aquellos que las reglas formales les reconocen sin dobleces (Acuña, Bulit Goñi y Repetto, 2010; Pérez, 2013; 2014; Pérez y Gallardo, 2014).

Una escuela inclusiva exige profesionales comprometidos en actitudes y en la acción para el cambio; un método de trabajo basado en la reflexión compartida y la toma de decisiones para mejorar. Es importante la formación en actitudes y comportamiento ético, orientada en la "capacidad para comprender las necesidades personales desde el lugar de otro;

confianza en sí mismo, transmitiendo seguridad con su actitud; equilibrio y estabilidad emocional; capacidad para adaptarse a situaciones diferentes; ser flexible; ser creativo y enseñar a desarrollar la capacidad de crear e investigar” (Hernández de la Torre, 2008).

Las actitudes, expectativas, la confianza y nivel de formación de los profesionales docentes constituyen factores clave en el desarrollo de las políticas de inclusión para los nuevos retos que se presentan. Deben asumir un modelo de sociedad inclusiva, que tiene en cuenta el respeto a las diferencias, los derechos humanos y la igualdad de oportunidades, y comprender los principios de una escuela para todos (FEAPS, 2009).

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acuña, C.; Bulit Goñi, A.; Y Repetto, F. (2010) “La discapacidad en la Argentina: conclusiones para debatir prioridades y políticas”. EN: Acuña, C. Y Bulit Goñi, L. (COMPS.): *Políticas sobre discapacidad en la Argentina. El desafío de hacer realidad los derechos*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Borsani, María José (2012) “Construir un aula inclusiva: estrategias e intervenciones”, 1ª ed. 1ªreimp.- Buenos Aires: Paidós.
- Dussel, I. y Southwell, M. (2008): “Los desafíos de la inclusión masiva” en *El monitor de la Educación*, nº19, 5ª época.
- FEAPS - Confederación Española De Organizaciones En Favor De Las Personas Con Discapacidad Intelectual (2009), “*La educación que queremos*”, Madrid, IPACSA.
- Hernández de la Torre, E (2008) “*El diseño de planes de acción tutorial en la enseñanza superior para trabajar mejor*”, I Congreso Internacional Sobre Profesorado Principiante e Inserción Profesional en la Docencia, Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Muslera, Haydeé (2008), “La educación inclusiva como derecho” en Carlos Eroles y Hugo Fiamberti (comps.), *Los derechos de las personas con discapacidad. Análisis de las convenciones internacionales y de la legislación vigente que los garantiza*, Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Universidad de Buenos Aires.
- Palacios, A, (2008), El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con

Discapacidad, CERMI, Madrid.

- Pearpoint, J .Forest, M. (1992). Foreword. In: Stainbach, S.Stainbach,W.: Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. (Facilitating Learning for All Students). Baltimore: Paul Brookes, XVXVIII.
- Pérez, A. (2013) “Alteridad, razón jurídica y ética. Reflexiones acerca de lo Común y lo Especial en la Educación”. Tesis doctoral. Doctorado en Ciencias Sociales. FLACSO.
- Pérez, A.; Gallardo, H. H. (2014) “Incluir o no incluir ¿esa es la cuestión?”, En AAVV, *Dossier sobre Inclusión Educativa*, Buenos Aires: Revista Novedades Educativas. Julio 2014. Nro. 283. Año 26. ISSN: 0328-3534. pp. 28-32.
- Stainbacks, S. y Stainbacks, W. (2001). Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el curriculum. Madrid: Narcea Ediciones.