

Colección **Actualizaciones Académicas**

Actualización Académica en el Abordaje Educativo de estudiantes con discapacidad

**Módulo 3: La inclusión de estudiantes con
discapacidad al interior del sistema
educativo**



Índice

Clase 1: Inclusión Educativa de estudiantes con discapacidad.....	3
Clase 2: ¿Desde qué paradigma pensamos, actuamos y... enseñamos?	17
Clase 3: Aportes para enriquecer la didáctica	31
Clase 4: En busca de propuestas superadoras.....	44

Módulo 3: La inclusión de estudiantes con discapacidad al interior del sistema educativo

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

En esta clase nos proponemos abordar los lineamientos generales que sostienen la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Palabras clave: educación inclusiva, corresponsabilidad, Proyecto Educativo Institucional

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

¿Qué entendemos por inclusión? ¿Cómo las construimos? ¿Entre quienes?

Clase 1: Inclusión Educativa de estudiantes con discapacidad

Presentación

A modo de introducción a la temática que desarrollaremos a lo largo de esta clase y del módulo en general, los y las invitamos a ver el siguiente video:



[La Maratón y la Escuela Plural](#)

La escuela en tiempos complejos. Desafíos del tercer milenio

Pensar la escuela del tercer milenio nos plantea el desafío de la diversidad de las aulas en un mundo cambiante, en un contexto sociopolítico y económico que se modifica día a día, con la repercusión

que esto tiene en la constitución subjetiva de los y las estudiantes y de los y las docentes, en el entramado de las relaciones interpersonales y en el tejido social.

La escuela no queda exenta de la crisis social de este momento. En su seno se reproducen los mismos síntomas que pueblan el mundo del afuera en el que viven los chicos: vacío institucional, falta de un proyecto claro y sostenido, violencia, des prestigio del poder y la autoridad, desvalorización del trabajo y de la producción intelectual. La población escolar de hoy en día ha crecido impregnada por la cultura teletecnomedia tica, cuyos efectos se vislumbran en las aulas, donde niños y niñas están acostumbrados al mundo virtual y a la vertiginosidad de las comunicaciones. Viven en una sociedad globalizada y a la vez sumamente fragmentada, que ha sido protagonista de drásticas reformas estructurales, con una deuda social cada día más difícil de resolver que se traslada, inevitablemente, a las infancias, las adolescencias y las juventudes a lo que le tenemos que agregar los terribles acontecimientos que conviven al mundo entero al despuntar la tercera década de este nuevo siglo. Esta realidad mutante, con niñas, niños y adolescentes que nos plantean nuevas formas de aprender y de contactar, necesita una escuela que considere la diversidad de su alumnado para albergar bajo su techo a la población en edad escolar.



Actividad optativa: ¡Retomando la maratón"



Les proponemos seleccionar una de las dos propuestas:

1. Tomando el video del inicio de la clase como disparador, recuperen frases significativas que les hayan llegado en forma singular para retrabajarlas brevemente.

Elaboren un breve párrafo reflexivo a partir de alguna de esas frases y compártanlas en el foro.

2. ¿Qué sucedió a Filípides cuando llegó a Atenas? Al llegar a Atenas, Filípides exclamó “Nenikékamen” (que significa “hemos vencido”) y murió inmediatamente.

Sin llegar a la muerte real, muchos alumnos con discapacidad transitan su escolaridad con dificultades y barreras que de alguna manera desvanecen, anula, por qué no, “matan” su deseo de aprender.

¿Pueden ubicar a Filípides en su escuela? ¿Qué cuestiones les quedan resonando? Compartan su reflexión en el foro.

La escuela, el lugar por excelencia

La escuela es la institución educativa por excelencia a la que deben pertenecer infancias y adolescencias, a la que le compete la transmisión programada de la herencia cultural. Sostenerse dentro del sistema educativo le permite a cada sujeto apropiarse de los valores culturales que jerarquizan la comunidad a la que pertenece. La inclusión escolar, la permanencia y el progreso del estudiante dentro del sistema educativo, es relevante en este momento histórico. La globalización, paradójicamente, genera mayor exclusión porque no resuelve deudas preexistentes, sino que las agudiza y la



singularidad del sujeto difícilmente se recorta de la masificación, a la par que se despliegan auspiciosas políticas inclusivas en una coyuntura cuyo rasgo preponderante es la complejidad.

Ante este mundo fraccionado, donde el ser humano es concebido como material descartable y la marginación es moneda corriente, la exclusión del sistema escolar no es solo patrimonio de los y las estudiantes con discapacidad, sino síntoma que marca también grupos étnicos, religiosos, lingüísticos, sociales y culturales diferentes al grupo hegemónico para el que fue concebida en sus orígenes la escuela tradicional.

Desde esta perspectiva, la complejidad del contexto escolar plantea la atención a la diversidad como modo privilegiado para avanzar en la temática. Aquel sujeto que no sea alojado por la escuela pasará a vivir por fuera del mundo de la cultura y será un testigo mudo del fracaso del sistema educativo. Convengamos, entonces, que es necesario trabajar en aras de prevenir el fracaso escolar para evitar el malestar y la exclusión que se genera en los sujetos que quedan expuestos a él. En el caso puntual que nos ocupa, las y los estudiantes con discapacidad.

Los y las estudiantes con discapacidad

Para profundizar este aspecto, se impone aunar criterios para alojar a las y los estudiantes con discapacidad en las aulas de todas las escuelas del país, ya sea en las escuelas de los niveles educativos como en las de educación especial y otras modalidades.

Para ello, es necesario preguntarse por la transformación que implica construir una escuela inclusiva que aloje al estudiante con discapacidad para que pueda posicionarse en el mundo de la cultura como un ciudadano activo, con instrumentos que le permitan leer la realidad, pensarla, reflexionar en torno a ella y transformarla.

El mundo de hoy nos convoca a concebir una escuela que incluya, que vincule a cada uno de sus estudiantes con el campo de lo social. Una escuela que pueda trocar los valores del capital económico que ofrece un futuro mejor tan solo para unos pocos por los valores del capital humano, de la cultura, del conocimiento, del arte, del trabajo que abre la puerta a un mundo mejor para muchos más.

La escuela del tercer milenio será la escuela de la diversidad, de lo diferente, de lo distinto como lo es el escenario de este nuevo mundo para responder a la nueva demanda del amplio espectro de

estudiantes que pueblan las aulas. Necesitamos concebir una escuela inclusiva, pluralista, con mayor movilidad y flexibilidad, donde sea posible dar lugar a la diferencia y visibilizar las necesidades y prioridades que se susciten en el transcurso del aprendizaje.

La escuela de la diversidad

Una escuela amplia, que respete y valore la diferencia de cada estudiante y posibilite a cada una y cada uno su deseo, capacidad y energía en dar respuesta y solución a los conflictos sociales y cognitivos acorde a sus reales posibilidades, una escuela que se pregunte sobre la modalidad subjetiva de aprender y genere un espacio creativo para la construcción del saber.

Una escuela que toma la diversidad como un valor educativo ineludible, donde lo plural se erige como la impronta de lo común y cotidiano. Plural en tanto múltiple, diferente, referenciada por lo que se presenta en más de un aspecto y toma la coexistencia de elementos o factores dispares y opuestos en el seno de la realidad escolar, conformando en ese rasgo su profunda riqueza. Escuela plural que va más allá de su propia enunciación y se plasma a través de la consideración de ser realizada, de un hacer, de una praxis, de un acto que la concreta. La escuela inclusiva nos impone la condición de reflexionar acerca de la articulación indispensable que debe existir entre los currículos, los posicionamientos institucionales y pedagógicos, las propuestas didácticas, los criterios de promoción, evaluación y acreditación de los y las estudiantes para que el proceso de aprendizaje sea factible.

Pensaremos la “inclusión educativa” como una categoría de trabajo y reflexión amplia que ubica el tema desde lo general a lo particular, convocando a pensar en la transformación necesaria para avanzar desde la escuela tradicional hacia la escuela de la diversidad, en la articulación indispensable entre la escuela común y la modalidad especial, el lugar y el sentir docente y de los demás profesionales ligados al tema educativo, y las variantes institucionales que posibilitan u obstaculizan los procesos de inclusión educativa.

La diversidad como valor educativo

Es imposible trabajar en educación inclusiva si no se concibe la diversidad como un valor humano y como un valor educativo. Para ello, es necesario comenzar a trabajar nuestra propia concepción al

respecto como adultos, nuestros prejuicios, temores y dificultades. Comprender y valorar las diferencias sigue siendo un desafío para las culturas en general y para las instituciones educativas en particular. Revalorizar la alteridad supone un profundo trabajo personal donde el otro nos interpela y cuestiona desde su propia diferencia.

Al jerarquizar el valor de la diversidad, resulta interesante que ese otro sea distinto, porque en realidad es su diferencia la que interroga y abre a otros posicionamientos. Quienes solo pueden revisar y discutir sus posiciones con personas que piensan exacta o aproximadamente lo mismo que ellos suelen quedar refugiados y, hasta atrapados, en discursos que parecen ser más una repetición de postulados que una construcción actualizada en estos planteos. Cuando impera el absolutismo conceptual no se corre ningún riesgo, no pasa nada porque no se permite que pase algo, todo queda como está.

La diversidad como valor humano se pone en juego cuando el otro interpela, con sus planteos, con sus ideas, con sus demandas. El otro diferente desestabiliza y permite una reflexión amplia y fecunda que cuestiona y enriquece. Es necesario que la escuela en su conjunto se sitúe ante la diversidad inherente a cada sujeto y a cada grupo escolar como un factor de enriquecimiento y que comprenda que hoy lo común es lo diverso. Veamos algunos conceptos claves:



Diversidad

- Variedad
- Diferencia
- Desigualdad
- Distinto
- Complejidad
- Desemejanza
- Pluralidad
- Multiplicidad
- Abundancia de varias cosas o aspectos diferentes

Antónimos: unidad, unicidad, monotonía, igualdad

Texto plano: Cuadro de texto donde se resalta como título central la palabra diversidad. A continuación se realiza un listado de las siguientes palabras una debajo de la otra: variedad, diferencia, desigualdad, distinto, complejidad, desemejanza, pluralidad, multiplicidad y abundancia de varias cosas o aspectos diferentes. A continuación aparece la palabra antónimo: unidad, unicidad, monotonía, igualdad.



Diversidad en las aulas

- Étnica
- Lingüística
- Poblacional
- Subjetiva
- Familiar
- Religiosa
- Sociocultural
- Políticas
- Económicas
- Discapacidad
- Otras

Texto plano: Cuadro de texto donde se resalta como título central diversidad en el aula. A continuación se realiza un listado de las siguientes palabras una debajo de la otra: ética, lingüística, poblacional, subjetiva, familiar, religiosa, sociocultural, política, económicas, discapacidad y otras.

Poder considerar el valor de la diversidad como una condición humana y como un valor educativo conlleva implícito un profundo trabajo personal y de conjunto tanto en lo ideológico y conceptual como en lo metodológico y organizativo.



Actividad optativa “En nuestras prácticas”

Antes de seguir avanzando con la clase, una actividad para pensar y compartir en el **foro**, una o ambas propuestas, según sus espacios laborales:

1. **Para quienes trabajan en escuelas de nivel:** ¿Qué aspectos de la pedagogía tradicional creen que se ven interpelados frente a la inclusión de estudiantes con discapacidad?

Identifiquen dichos aspectos y fundamenten su respuesta.

2. **Para quienes trabajan en las escuelas de la modalidad educación especial:** ¿Qué aspectos creen que se ven interpelados de las prácticas docentes frente a las nuevas concepciones sobre discapacidad (modelo social/de derechos) para el abordaje educativo de estudiantes con discapacidad?

Identifiquen dichos aspectos y justifiquen su respuesta.

Inclusión educativa

El análisis de la inclusión educativa, como el de cualquier otro tema vinculado a la escuela, saca a la luz las complejas relaciones existentes dentro del campo de la educación, del sistema educativo, que se extienden desde las concernientes a las jerarquías ministeriales hasta las vinculaciones más sutiles que se establecen entre un maestro y su estudiante.

Desde el macro análisis, se sitúa en la ineludible responsabilidad y actuación del Estado en el resguardo y garantía de la educación de su pueblo para generar condiciones de posibilidad que habiliten la mirada reflexiva en relación a lo que acontece en las instituciones educativas y en la concreción de los propósitos particulares del acompañamiento de los estudiantes con discapacidad, que se ubica en manos de la gestión específica de cada escuela, plasmada en el Proyecto Educativo



Institucional (P.E.I.) y la puesta en acto del trabajo de corresponsabilidad interinstitucional con la modalidad especial.

Al articular estas dos miradas consideramos que la política de Estado en materia de educación es prioritaria y fundamental, pero es tan solo una parte de la cuestión. También es necesario extender el análisis con igual rigurosidad a los ámbitos y responsabilidades grupales e individuales que podríamos ubicar dentro del orden privado; puesto que el apropiado funcionamiento del sistema educativo no depende única y exclusivamente de la calidad o eficiencia estatal sino también de la forma en que la sociedad, desde sus estratos dirigenciales y sus grupos constitutivos hasta cada uno de sus individuos, se comporte y comprometa en relación al interés colectivo y al Estado, ya que los grandes temas de la educación incumben a la sociedad en general y a las instituciones educativas en particular, a sus grupos directivos, a los docentes, a los padres de familia y a los estudiantes.

Es por esta razón que, en el análisis de cualquier tema educativo, además de exigir al Estado el cumplimiento riguroso de sus deberes, es necesario revisar las condiciones y compromisos inherentes al orden individual, a cómo nos situamos cada uno de nosotros ante la Ley, frente a nuestros deberes y derechos y los deberes y derechos de los otros ciudadanos, ante los bienes públicos y privados.

Reconocernos afectados e involucrados en la situación que analizamos nos remite a un problema ético en torno a nuestra responsabilidad social. Esta modalidad dialéctica de mensurar la responsabilidad del Estado ante la sociedad, a la par de valorar la responsabilidad civil ante el Estado, nos permite sostener una mirada crítica, reflexiva, acorde al momento histórico social que nos toca vivir.

La inclusión educativa se convierte en un escenario propicio donde estas paradojas se despliegan con todo su esplendor como un tema transversal que atañe a cada uno de los partícipes del acto educativo. Podemos afirmar, entonces, que la inclusión educativa es, o debería ser, una cuestión de Estado, una cuestión institucional e individual de relevancia inmersa en paradigma de la complejidad (Morin:1990).

La construcción de una escuela plural e inclusiva pone sobre la mesa de discusión la esencia misma de la educación, ya que cuestiona a quién se le enseña, qué se enseña, para qué y cómo se lo hace.

Una singular oportunidad

La educación inclusiva supone profundos cambios entre los docentes de los niveles y las modalidades. En el trabajo compartido entre los niveles y la modalidad educación especial, generando espacios para construir una forma inédita de trabajo a partir de conformar un equipo donde intercambiar lineamientos y aportes teórico – prácticos que promuevan el desarrollo de todos los y las estudiantes.

Al pensar en la escuela de la diversidad se abre la singular oportunidad de revisar todo aquello que acontece en el seno de la institución educativa: las formas de enseñar, los programas y contenidos educativos, los vínculos cotidianos que se establecen en el escenario escolar, la comunicación, la dinámica del poder que subyace en toda institución, el respeto por uno mismo y por el/la otro/a, por sus intereses, capacidades y dificultades, el orden instituido, sus normas y disciplinas.

Hoy nuestro objetivo es garantizar y asegurar permanencia y progreso de una propuesta pedagógica para todos los estudiantes, poniendo el énfasis en quienes tienen discapacidad, para posibilitar desde la escuela una mayor inclusión y trayectorias de aprendizajes coherentes.

Para concretar tan alto anhelo de escuelas y propuestas inclusivas es necesario repensar las instituciones educativas, la práctica docente y el vínculo con los estudiantes como sujetos de la educación. A la par, se impone trabajar desde un diseño curricular de base flexible, descentralizado, que pueda revisarse y adecuarse contextualmente según las necesidades de la población educativa, la región o el ámbito donde se efectivice.

La educación inclusiva, una construcción colectiva



La educación inclusiva es comprendida como *"la capacidad del Sistema Educativo de atender a todos, niños y niñas, sin exclusiones de ningún tipo. Para ello es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de los servicios comunes y universales. En definitiva, la educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales"*.
(Ministerio de Educación de la Nación, 2009:12-13)

Nivel y Modalidad se complementan y constituyen como garantes de trayectos y recorridos escolares novedosos e innovadores al generar el mejor itinerario posible que le permita a cada estudiante el cumplimiento de la educación obligatoria, en función de las necesidades y estilos y ritmos de cada cual. La inclusión educativa es un proceso amplio mediante el cual las y los estudiantes con discapacidad estudian en las escuelas de todo el sistema educativo, compartiendo un diseño curricular al que acceden a través de las particulares configuraciones de apoyo que se diseñan en función de las barreras que condicionan la presencia, el aprendizaje y la participación.

Retomando el concepto de corresponsabilidad pedagógica

La corresponsabilidad remite a la responsabilidad compartida con otra u otras personas o instituciones.¹ Quiere decir que dicha responsabilidad es común a quienes comparten esa obligación o compromiso.

La corresponsabilidad es una construcción conjunta, desde la cual se definen las responsabilidades y las tareas que permiten a un o una estudiante con discapacidad cursar su escolaridad. Implica su

¹ Se retoman los conceptos abordados en la clase 3 del Módulo *"El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y currículum para garantizar el derecho de todos los estudiantes"*

organización, cuidado, la enseñanza y diseño de ayudas, estrategias e intervenciones necesarias para garantizar su derecho.

La corresponsabilidad pedagógica tiene como eje el derecho al aprendizaje del estudiante y contempla un trabajo conjunto entre los directivos y docentes de modalidad especial con las escuelas de los niveles y otras modalidades educativas, las familias y los profesionales eventualmente intervinientes.

El pensar la inclusión educativa como un proceso implica plantear un progreso, una acción de ir hacia delante en el transcurso del tiempo; es el conjunto ordenado de acciones necesarias para lograr las condiciones favorables de aprendizaje para cada estudiante del grupo clase. Ha de entenderse que la inclusión educativa, cuyo eje es el abordaje pedagógico, se inscribe dentro de un proyecto mayor que es la inclusión de todo individuo a la vida en sociedad.

Un proyecto tan auspicioso necesita una renovación profunda en los parámetros que guían la escuela tradicional para que pueda claudicar a su espíritu homogeneizador y abra sus puertas a la diversidad.

¡No llame ya!

La construcción de un Proyecto Educativo Institucional que contemple una educación inclusiva supone un arduo trabajo colegiado entre todos los actores de la escena escolar. Una escuela que comulgue con las necesidades de la época y trascienda en cada estudiante, supone un cambio de paradigma. Requiere de una gestión institucional fuerte y decidida, del compromiso y la capacitación docente continua y de jerarquizar la diversidad al rango de valor educativo. Construir la escuela de la diversidad no resulta una tarea sencilla porque no son sencillos los tiempos que corren.

Este presente no es una panacea y la concreción del objetivo propuesto no se consigue con la inmediatez con la que se accede a la mayoría de las necesidades cotidianas, llamando por teléfono, apretando un botón o pasando una tarjeta magnética que resuelve la necesidad con tal velocidad que no se llega a sentir la falta que generó el deseo. Este emprendimiento apela a todo lo contrario, requiere situarse en la cultura del trabajo, del esfuerzo, de la reflexión y la construcción personal y colegiada. Tamaña innovación no se da por ósmosis ni por arte de magia. Requiere tiempo y compromiso.

Actividad obligatoria

Para dar cierre a nuestra primera clase queremos retomar el siguiente párrafo de la misma:

Hoy nuestro objetivo es garantizar y asegurar permanencia y progreso de la propuesta pedagógica para todos los estudiantes, poniendo el énfasis en quienes tienen discapacidad, para posibilitar desde la escuela una mayor inclusión y trayectorias de aprendizajes coherentes. Para esto es indispensable construir una escuela inclusiva, pluralista, donde la diversidad sea concebida como un valor humano, como un valor educativo que puebla las aulas, y que se manifiesta a través de las diferencias étnicas, religiosas, lingüísticas, sociales, culturales, subjetivas, funcionales, etc. existentes en todo grupo escolar.

A partir de este párrafo, conjuntamente con las lecturas propuestas que complementan la clase, les proponemos consultar y buscar en sus ámbitos laborales los lineamientos generales de los Proyectos Educativos Institucionales (P.E.I) o Proyectos Escuela. (P.E) y a partir de él:

Ubiquen los puntos donde se contemplen aspectos referidos a la escuela inclusiva en general y a los abordajes específicos de los alumnos con discapacidad.

Algunas preguntas para guiar la lectura de los proyectos:

¿Se hace referencia explícita a la inclusión de estudiantes con discapacidad?

¿Qué lugar ocupan las necesidades o características singulares de los y las estudiantes?

¿Contiene un apartado sobre cómo se describe el proyecto curricular de la institución?

¿Qué lugar ocupan las articulaciones entre niveles y modalidades?

Los y las invitamos, entonces, a pensar esta y/u otras preguntas que les surjan y enviarnos su aporte a través de un breve escrito de no más de una carilla. Súbanlo al buzón de entrega.

aterial de lectura

“Puntos claves para pensar y efectivizar una educación inclusiva de estudiantes con discapacidad”

Artículo extraído del libro “Aulas Inclusivas Teorías en acto” de M J Borsani Homo Sapiens 2020

Borsani, M. J. (2020) “Aulas inclusivas. Teorías en acto” 1a ed. - Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2020.

Bibliografía

Borsani, M. J. (2020) “Aulas inclusivas. Teorías en acto” 1a ed. - Rosario: Homo Sapiens Ediciones, 2020.

Ministerio de Educación de la Nación (2009). Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina: Orientaciones I. Buenos Aires Argentina

Morin. E. (1990) Introducción al pensamiento complejo. Barcelona. Gedisa

Créditos

Autor: M. J. Borsani

Cómo citar este texto:

Borsani, M. J. (2022). Clase 1: La inclusión de estudiantes con discapacidad al interior del sistema educativo. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](#)

Módulo 3: La inclusión de estudiantes con discapacidad al interior del sistema educativo

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

En esta clase reflexionaremos sobre los paradigmas que circulan en el día a día de la escuela.

¿Desde qué marco referencial pensamos al estudiante y su aprendizaje? ¿Desde qué esquema referencial armamos la propuesta curricular?

Palabras clave: Paradigmas, decires y tensiones.

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

¿Qué modelo o paradigma predomina en nuestras prácticas cotidianas?

¿Qué articulaciones son posibles entre las escuelas de niveles y modalidades y la modalidad de educación especial?

Clase 2: ¿Desde qué paradigma pensamos, actuamos y... enseñamos?

“Es una locura seguir haciendo siempre las mismas cosas y esperar resultados diferentes.”

Albert Einstein

Para comenzar...

Como ya hemos visto en el Módulo “Discapacidad y Educación”, los conceptos en relación a la discapacidad sostienen determinadas “miradas” de la misma. Estos, anclados en saberes convencionales que circulan en la sociedad y forman parte intrínseca de nuestras representaciones sociales, operan sobre nuestras formas de pensar y actuar en relación a la temática (Mareño Sempertegui:2012).



En estas páginas nos abocaremos a plantear un recorrido que permita pensar la perspectiva actual y complejizar las miradas en relación a la educación de los estudiantes con discapacidad. Para ello, trabajaremos sobre el concepto de paradigma presente en las diversas concepciones sobre los y las estudiantes con discapacidad, que dieron origen a distintas políticas públicas y propuestas educativas.

¿Qué es un paradigma?

Un paradigma es un conjunto de conceptos que proporcionan un esquema de interpretación básica que permite explicar o abordar las situaciones o los fenómenos, constituyendo un todo organizado. Un paradigma implica ciertos supuestos teóricos básicos a los que adscribe determinada comunidad científica.

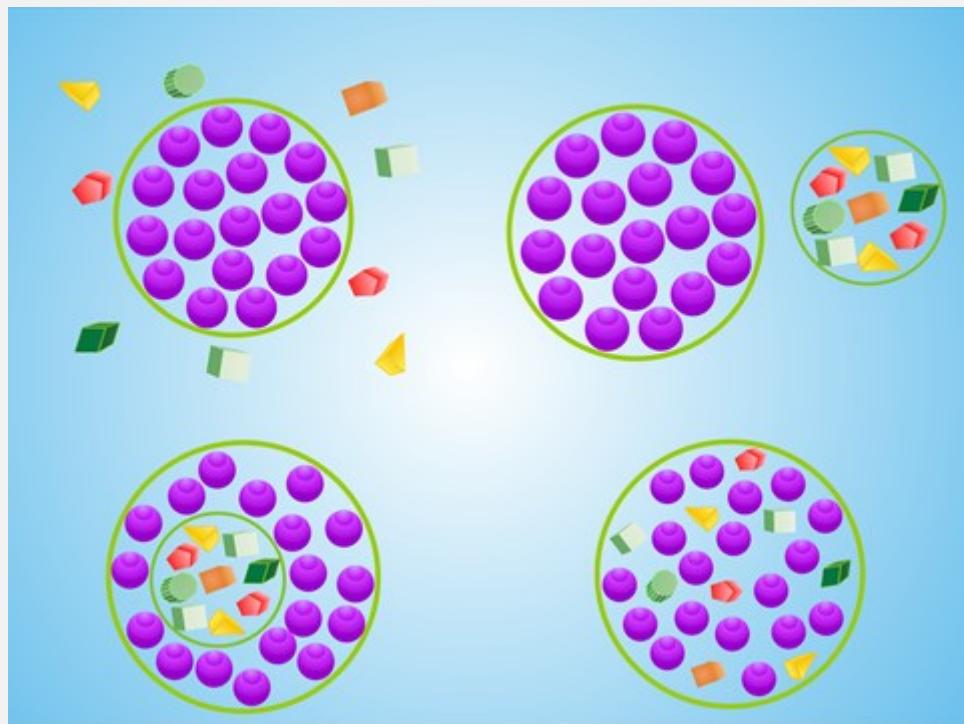
El concepto de paradigma, tomado del filósofo estadounidense Thomas Samuel Kuhn (1922 - 1996), supone una matriz disciplinar, un conjunto de elementos ordenados que incluye supuestos teóricos, leyes y técnicas, que influyen en la ciencia y en la tecnología. Sostiene Kuhn que para poder analizar un paradigma y su historia es necesario poner de manifiesto la integridad histórica de esa misma teoría inserta en la época en la que la misma se desarrolló.

Desde esta óptica abordaremos los paradigmas educativos de los últimos tiempos, teniendo presente que cada momento, cada punto de llegada se transforma en un punto de partida que amerita una nueva construcción, superadora de la dada hasta ese momento.

De este modo, se propone pensar las vinculaciones que se generan entre los niveles educativos y otras modalidades y la modalidad educación especial. Las tensiones que hoy encontramos entre "lo común" y "lo especial" tienen su historia. En ese devenir hay que ahondar para poder interpretar lo que hoy acontece. Para ello nos ayudaremos con cuatro esquemas que representan cuatro momentos claves en la historia de la escuela argentina.

Cada uno de estos bocetos refleja un punto de llegada, un logro, una meta, una conquista que se concreta como la mejor expresión del sistema educativo de ese momento. Cada punto de llegada es, en su contexto, un modelo inclusivo. Pero ese punto de llegada se convierte en punto de partida para argumentaciones innovadoras que generan nuevos paradigmas.

Los paradigmas en la educación de las personas con discapacidad



Descripción de la imagen: El gráfico presenta 4 círculos que representan los cuatro paradigmas. El primero, correspondiente al **paradigma homogeneizador**, está representado por un gran círculo en cuyo interior sólo hay esferas violetas todas idénticas entre sí, mientras al exterior de la circunferencia hay otras figuras geométricas de diversos colores. En la segunda imagen, del **paradigma segregador**, se presenta un gran círculo en cuyo interior sólo hay esferas violetas todas idénticas entre sí, mientras al exterior se presenta un círculo de menor tamaño en cuyo interior están agrupadas las demás figuras geométricas de diversos colores. Quedando configurado dos círculos separados. En la tercera imagen, correspondiente al **paradigma integrador** se presenta un gran círculo en cuyo interior hay esferas violetas todas idénticas entre sí, y al mismo tiempo dentro de este gran círculo hay un círculo más pequeño en cuyo interior están agrupadas las demás figuras geométricas de diversos colores. Quedando configurado un gran círculo de esferas violetas que contiene en su interior otro círculo que separa las demás figuras geométricas. La cuarta y última imagen, del **paradigma inclusivo**, se presenta un gran círculo en cuyo interior hay tanto esferas violetas todas idénticas entre sí, junto con las demás figuras geométricas de diversos colores. Quedando configurado una sola esfera con todas las figuras geométricas incluidas sin distinción.

Paradigma homogeneizador

Tal como fue planteado en el Módulo 2, en el origen del sistema educativo se producen fenómenos contradictorios entre sí: al tiempo que la obligatoriedad escolar, bajo la Ley 1.420, ha tenido un efecto sumamente democratizador en tanto habilitar los saberes básicos a capas de la población que nunca habían tenido acceso a ésta, lo hace a través de prácticas homogeneizadoras en donde la igualación exigía borrar las diferencias de origen. Este modelo es representado bajo el paradigma que denominamos homogeneizador.



Descripción de la imagen: El gráfico presenta un gran círculo en cuyo interior sólo hay esferas violetas todas idénticas entre sí, mientras al exterior de la circunferencia hay otras figuras geométricas de diversos colores.

Como afirman Dussel y Southwell (2004), la creación del sistema educativo nacional tuvo como objetivo *“la homogeneización cultural de la población, basada en desarrollar la igualdad de oportunidades entre niñas y niños pertenecientes a distintos ámbitos geográficos; incluso entre niños y niñas procedentes de distintos contextos socioculturales”*.

Las autoras sostienen que la idea de igualdad se transformó en una homogeneización que busca, a través de la creación del “ciudadano argentino”, el borramiento de otras identidades, lenguas, historias, siendo central en este momento histórico la sospecha de “ineducabilidad”, tanto para las poblaciones de los pueblos indígenas como para las personas con discapacidad.

Decires y tensiones que entran en juego en este paradigma:

Algunas frases que se escuchan aún hoy pueden ayudarnos a comprender los modos cómo se expresa en la cotidianidad esta concepción que denominamos paradigma homogeneizador.

Hay quien dice “*este chico/a no es para la escuela*”, o bien se escuchan voces que expresan “*si no aprende que se vaya a trabajar*”, “*no encaja*”, “*no llega*”, “*le falta mucho*”, “*no puede*”.

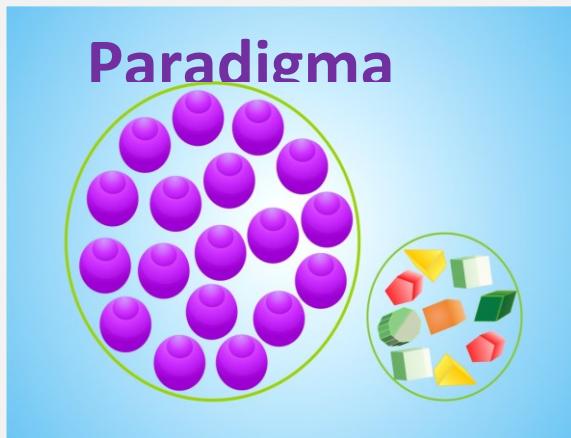
Si nos detenemos en estas expresiones y “decires” observamos que en ellas entran en juego y se ponen en tensión conceptos tales como:

Homogeneidad – Diferencia

Inclusión – Exclusión

Educación - ineducabilidad

El paradigma segregador y sus implicancias para la educación especial



Descripción de la imagen: El gráfico presenta un gran círculo en cuyo interior sólo hay esferas violetas todas idénticas entre sí, mientras al exterior se presenta un círculo de menor tamaño en cuyo interior están agrupadas las demás figuras geométricas de diversos colores quedando configurado dos círculos separados.

Respecto a la educación especial, en los orígenes del sistema educativo se conformó bajo el supuesto de que a niños diferentes le correspondían ámbitos diferenciados (Lus, 2005). De esta manera, se creó un subsistema paralelo destinado a los niños, niñas y jóvenes que, en el devenir de la educación y a partir de la Ley Federal de Educación, se los ha rotulado bajo la denominación de Necesidades Educativas Especial (NEE):²

...Esta idea de una educación especial como subsistema paralelo incluía un diseño curricular propio, en el cual todo está supeditado a un diagnóstico médico. El mismo describe qué nivel de educabilidad tenía el estudiante con discapacidad, cómo se le debía enseñar, qué contenidos debía aprender, etc. Al interior de esta perspectiva se construyeron diseños y propuestas pedagógicas / didácticas específicas para cada discapacidad....

Decires y tensiones que entran en juego en este paradigma:

Este paradigma también se expresa en frases y “decires” que en ocasiones circulan dentro y fuera del sistema educativo: “es la escuela de los *enfermitos*”, “lo mandaron de la común porque *repitió* tres veces primer grado”, “no puede aprender lo de la escuela, le van a enseñar *otras cosas*”, “es *discapacitado*”, “va a ir a un taller”, “le van a enseñar las actividades de la vida diaria”.

Estos “decires” que circulan en la cotidianeidad impregnados de sentido común, nos permiten analizar algunas concepciones que se ponen en tensión:

Normalidad – Anormalidad

Salud – Enfermedad

Educar – Rehabilitar.

Capacidad-Discapacidad

² Ver Clase 2 del Módulo 2 “ El derecho a la educación en el sistema educativo. Opciones organizativas y curriculares para garantizar el derecho de todos los estudiantes”

El paradigma integrador. Un alto en el camino... articulación y tensiones entre “lo común” y “lo especial”

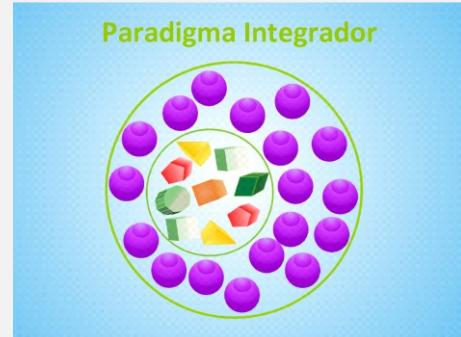
Hasta aquí se han presentado dos paradigmas educativos bien diferenciados, común o especial, referenciadas desde lo normal o anormal, salud o enfermedad, enseñanza o rehabilitación.

Se plantean dos categorías “opuestas” que imponen análisis binarios que se excluyen. Es uno u otro. Marchan por caminos paralelos, sin posibilidades de intercepción.

A partir de la década del 80 del siglo pasado, en nuestro país comienzan a plantearse una serie de vinculaciones entre ambos términos, que permiten construir nuevos modelos escolares.

Contribuyen a estos acercamientos el advenimiento de las nuevas ideas de la psicología constructivista e interaccionista y su fuerte impronta en las teorías del aprendizaje que habían estado proscritas en la década anterior por el imperio de la dictadura cívico-militar.

La construcción y efectivización de los proyectos integradores e inclusivos se propician en los finales del siglo XX y se concretan con mayor énfasis en el primer quincenio del siglo XXI desde una clara intencionalidad política en relación al derecho que le asiste a cada niño, niña y adolescente de recibir una educación acorde a las necesidades de cada quién.



Descripción de la imagen: El gráfico presenta un gran círculo en cuyo interior hay esferas violetas todas idénticas entre sí, y al mismo tiempo dentro de este gran círculo hay un círculo más pequeño en cuyo interior están agrupadas las demás figuras geométricas de diversos colores quedando configurado un gran círculo de esferas violetas que contiene en su interior otro círculo que separa las demás figuras geométricas.



Decires y tensiones que entran en juego en este paradigma:

Repasemos juntos/as algunos Decires que expresan el paradigma integrador y- como en los casos anteriores- también ponen en tensión diferentes concepciones.

Algunas voces expresan: “juntos pero no tanto”, “adentro pero separados”, “es muy lento pero con ayuda llega”, “solo algunos, no todos”, “tiene discapacidad”, “son alumnos con discapacidad”, “viene de la especial”, “tiene N.E.E.”, “está integrado”, “es repetidor crónico”.

Veamos en este caso, cuáles son algunos conceptos que entran en tensión:

Igualdad - diferencia.

Algunos sí, todos no.

Adentro pero asistidos.

Problemas de aprendizaje, problemas de enseñanza.

Sujeto-Contexto



Aun así, con sus aciertos y errores, inevitables, este momento constituye un avance significativo hacia el modelo social de la discapacidad y hacia el paradigma inclusivo.

Y llegamos al paradigma inclusivo

En el momento actual, el paradigma inclusivo es aquel que da cuenta de los procesos que muchas escuelas del sistema educativo están llevando adelante para ver garantizado el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad en todas las escuelas del sistema educativo.

Tal como venimos sosteniendo, este paradigma no borra ni descarta todo el camino construido hasta el momento, pero plantea nuevos desafíos para que la escuela sea el lugar donde todos se alojen y sean partícipes.

A continuación, los invitamos a ver un video donde María José Borsani, en un curso dado en El Campo Psi, cuenta las principales características de este paradigma:



Características del paradigma inclusivo



Descripción de la imagen: El gráfico presenta un gran círculo en cuyo interior hay tanto esferas violetas todas idénticas entre sí, junto con las demás figuras geométricas de diversos colores quedando configurado una sola esfera con todas las figuras geométricas incluidas sin distinción.

Luego de ver el video, destacamos algunas características y puntos nodales en este paradigma:

- Se despliega en el Siglo XXI.
- Toma el Modelo Social de la Discapacidad plasmado en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
- La discapacidad es un constructo social, nos ataña a todos. La ratificación de los postulados internacionales imprime un carácter irreversible a los logros referidos a la educación.
- Es un pasaje de ida, sin retorno posible.
- Modelo desde los derechos humanos.
- Derecho a la educación inclusiva, democrática y plural. Obligatoriedad. Universalidad
- Heterogeneidad. Intercultural. Policromática.

- Mirada puesta en el contexto.
- Configuraciones de Apoyo.
- Accesibilidad
- Barrera de acceso al aprendizaje y la participación
- Ajustes Razonables
- Curriculum común: Currículum abierto. Propuesta curricular adaptada a la necesidad de cada aprendiz.
- Diseño Universal del Aprendizaje, Justicia Curricular.
- Diversificación Curricular
- Pareja Pedagógica.

Decires y tensiones que entran en juego en el Paradigma Inclusivo:

- “todos juntos”, “cada uno aprende a su ritmo”, “es su derecho”, “cada uno hace su trayectoria”, “aprenden juntos”.

Normativas que acompañan el cambio de paradigma:

- Ley 26.061/05 Ley de protección integral a los derechos de niñas, niños y adolescentes
- Ley 26.206/06 Ley de Educación Nacional.
- Ratificación por parte de la República Argentina a la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ley Nº 26.378/08.
- Ley 26.657/10 Ley de Salud Mental
- Tratado de Marrakesh. 2016
- Resolución del Consejo Federal de Educación 311/16

Conceptos que entran en tensión:

- Problemas de Aprendizaje, Problemas de enseñanza.
- Contexto- Sujeto.

- ¿Fracaso escolar? ¿Deserción? Exclusión? ¿Quién fracasa? ¿El sujeto o el sistema?
- Normativas, decretos y adscripciones que van a la vanguardia de lo que sucede en la comunidad.

El eje teórico del Modelo Social acepta la capacidad como elemento teórico que define a la persona y reivindica que la persona con discapacidad tiene capacidades que, con los apoyos necesarios, pueden hacerle plenamente partícipe.

De cualquier manera, tal como señalamos, al interior del campo se siguen abriendo debates y planteando nuevas miradas y posicionamientos en relación a la temática de la discapacidad y los nuevos paradigmas toman del anterior y plantean movimientos que avizoran otros horizontes.

Si bien la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (con rango constitucional en nuestro país) nombra a los sujetos que componen este colectivo como personas con discapacidad y propone el Modelo Social, actualmente está cobrando valor el Modelo de la Diversidad, que avanza sobre la construcción de la discapacidad para plantear un concepto superador al eje teórico de la capacidad. Se sostiene que este último, con fuerte anclaje en lo “capacitista”, ha sido impuesto por los modelos anteriores en un intento de ser como el otro, de “aspirar a la normalidad”, estadísticamente incompatible con la diversidad que caracteriza a las personas con diversidad funcional, buscando un nuevo término en el que una persona pueda encontrar una identidad que no sea percibida como negativa.

La diversidad aquí se concibe como un valor inherente a la humanidad, ya que todos los hombres y mujeres, con o sin discapacidad, tienen la misma dignidad y derechos humanos.

“Común” y “especial”, la construcción de un oximorón

Ya para ir cerrando, retornamos al concepto de lo especial y lo común con que abrimos esta clase. En el transcurso del tiempo se han ido tejiendo vínculos entre ambos términos, presentados en su momento como antónimos, generando hoy un oximorón³.

³ Según la RAE el término oximorón hace referencia a un recurso retórico consistente en combinar dos palabras o expresiones de significado opuesto. <https://www.rae.es/dpd/ox%C3%ADmoron> Consultado al 2/8/2022



En el contexto de estas reflexiones podemos complementar la palabra común con la especial para construir una nueva significación de la escuela.

Ya no común o especial como modalidades contrapuestas sino una escuela inclusiva donde “lo especial” es “lo común”.

Si podemos avanzar en la interpretación de esta paradoja, podremos construir una escuela inclusiva, una escuela amplia y plural donde ya no sea necesario referenciarla desde los términos común ni especial, superando así la tensión planteada en esta antinomia.

Y en el mejor de los casos, quizás utópico, podamos construir una escuela para tod@s, una escuela para tod@s y para cada un@, dejando ya de usar, por innecesaria, la adjetivación de inclusiva. Podemos entonces reconocernos navegando entre dos marcos referenciales que se enfrentan y contradicen.

Kuhn considera que la ciencia es un proceso en el que se suceden y a veces, como en este caso, se yuxtaponen diferentes paradigmas.

En determinadas circunstancias se producen desajustes o modificaciones por lo que el mismo conjunto o cuerpo teórico pasa a ser visto de una manera totalmente distinta.

Inevitablemente, sobrevienen momentos de crisis y cuestionamientos donde ambos paradigmas en pugna son sometidos a exhaustivos análisis. Algunos soportan la prueba, se fortalecen y consolidan, otros se debilitan y desvanecen.

En esta construcción de una escuela amplia, plural, que constituye una verdadera revolución científica, estamos *haciendo malabares*, reorganizando críticamente los saberes y los quehaceres científicos y direccionándolos por nuevos rumbos.

Y, en el mejor de los casos tratando de ubicar la construcción de la escuela inclusiva como parte de un proyecto superador, de una cultura inclusiva, donde al decir de Einstein es una locura seguir haciendo siempre lo mismo y esperar resultados diferentes⁴

⁴ Extracto y revisión del capítulo 3 del Libro: “De la Integración Educativa a la Educación Inclusiva. De la opción al derecho” Homo Sapiens Ediciones 2018

Actividad obligatoria: otras representaciones posibles

Si se retorna a la última representación, la de la escuela inclusiva, se puede objetar la presencia excesiva de esferas violetas, demasiado “perfectas”, demasiado homogéneas, uniformadas en tamaño y color, sin aristas ni vértices, monocromáticas y uniformes, vestigios excesivos de la escuela tradicional.

A partir de este análisis las y los invitamos a rediseñar este diagrama y lograr una nueva aproximación gráfica más fiel a los postulados de una escuela para todos.

Para ello les proponemos que realicen su propio gráfico, dibujo, saquen fotos y acompañen esta imagen con una muy breve descripción para rediseñar una escuela para todos y todas. Luego, lo envían a través del buzón.

Material de lectura obligatoria

Borsani, M. J. (2018): “De la Integración Educativa a la Educación Inclusiva. De la opción al derecho”. 1a ed. 2a reimp. -. Capítulo 3. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.

Bibliografía complementaria

Skliar, C. “Fragmentos de amorosidad y de alteridad en educación” *Revista Colombiana de Educación*, núm. 50, enero-junio, 2006, pp. 253-266. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635244014.pdf> (consultado 5/8/2022).

Bibliografía de referencia

Khun, T. (1978). Las estructuras de las revoluciones científicas. México. FCE

Lus, M.A (2005). De la integración escolar a la escuela integradora. Buenos Aires. Paidós

Palacios, A. y Romañac J. (2006) *El Modelo de la Diversidad*, Vedra: Diversitas Ediciones.

Mareño Sempertegui, M. (2012): “El Saber convencional sobre la discapacidad y sus implicancias en las prácticas Sociales”. En: Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina, compilado por Angelino, A y Almeida, E. 1a ed. Paraná, Universidad Nacional de Entre Ríos. UNER. Facultad de Trabajo Social, pp.133-145. Disponible en: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3918>
Fecha de consulta: 9/1/2022

Créditos

Autor: M. J. Borsani

Cómo citar este texto:

Borsani, M. J. (2022). Clase 2: La inclusión de estudiantes con discapacidad al interior del sistema educativo. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](#)



Módulo 3: La inclusión de estudiantes con discapacidad al interior del sistema educativo

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

En esta clase nos proponemos repensar desde la mirada de la inclusión algunos aportes teóricos de la psicología del aprendizaje y de la didáctica con los que como docentes estamos familiarizados, para recuperarlos en clave de derecho a la educación de todos y todas y en particular de los/las estudiantes con discapacidad.

Palabras clave: Diseño Universal para el Aprendizaje, Justicia curricular, secuencias didácticas, aprendizajes personalizados.

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

¿Desde qué marco referencial nos posicionamos al diseñar una clase?

¿Cómo planteamos una clase que contemple a todos los y las estudiantes en la propuesta curricular?

Clase 3: Aportes para enriquecer la didáctica

Tal como vimos en las clases anteriores, pensando en términos de accesibilidad, lo que diferencia a cada colectivo que llega a la escuela, lo que hace barrera, son las características que adoptan las restricciones sociales y pedagógicas que se les presentan para el logro de sus derechos. De ahí la importancia de dotar de mayor flexibilidad al currículo, a los medios y a los materiales que operan como obstáculo, de modo de que todo el alumnado pueda acceder al aprendizaje. En esta instancia, articularemos algunos conceptos claves de diferentes corrientes de la psicología del aprendizaje y los aportes pedagógicos, para intentar comprender el entramado desde nuevas perspectivas, en nuevos escenarios.

Al pensar en aulas más inclusivas, se reabren cuestiones que nos demandan retomar los saberes que todos/as los/as docentes hemos estudiado como aportes teóricos valiosos y postulados

fundamentales de la Psicología y la Pedagogía, con los cuales hoy intentamos responder a las diversidades de aprendizajes. Nos cabe a los/as docentes el trabajo de reflexionar, desde las prácticas áulicas, para rearticular estos paradigmas de base, en sus diferentes corrientes y perspectivas, y revisar aquellos que operan como barreras a los procesos dinámicos de construcción de aprendizajes por su determinismo estático y reduccionista. Reflexiones que nos permitan repensar los supuestos teóricos que subyacen en cada intervención y decisión que asumimos al planificar y desarrollar las clases y ponerlas en diálogo, en el aquí y ahora, con las diferencias presentes en el aula. ¿Cuándo y dónde, en nuestro día a día en las aulas, nos observamos referenciando a conceptos como conflicto cognitivo?, ¿procesos de asimilación, acomodación y adaptación?, ¿zona de desarrollo real y próximo? ¿mediación y andamiajes ?, ¿procesos de constitución subjetiva?, ¿aspectos dinámicos y vinculares?...

En este sentido, visualizar aportes claves de las distintas corrientes de la psicología del aprendizaje⁵, desde una educación inclusiva, implica empezar a pensar, por ejemplo, que nuestras maneras de preguntar, de presentar tareas y consignas, de aclarar las dudas de los alumnos, o de los constantes silencios como respuestas: ¿tienen que ver con algunos conceptos teóricos de la psicología que explican cómo se aprende? ¿Cuáles creencias portamos respecto de las aptitudes, los talentos o las dificultades para aprender y cómo nos condicionan a la hora de enseñar?, ¿qué valor damos a la interacción social y cómo contribuimos a instalar prácticas colaborativas en nuestras clases? Y existen otras tantísimas preguntas que podemos pensar para comprender los aportes de la psicología del aprendizaje que claramente se relacionan con el objetivo de una enseñanza para todos/as y para cada uno/a .

En el continuum de revisión de aportes teóricos y conceptuales que contribuyen a una educación inclusiva, en perspectiva interdisciplinaria, sumaremos aportes desde la didáctica, siempre orientados a la eliminación de las barreras al aprendizaje y la participación, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), las propuestas multinivel, aprendizaje personalizado entendidas como estrategias pedagógicas que posibiliten el acceso al conocimiento a todos los alumnos.

5 Borsani ; Maria Jose (2020) Aulas Inclusivas . Homo Sapiens Ediciones - Primera Parte. Rosario Argentina

Pensando en todos/as: Diseño Universal de Aprendizaje

El enfoque denominado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), establece principios para elaborar propuestas curriculares accesibles a todos, teniendo en cuenta lo que cada estudiante necesita y, en particular, lo que debe considerarse para que ningún estudiante con discapacidad se vea segregado de la propuesta educativa grupal.

Según el enfoque Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), es el currículo tradicional, pensado para la mayoría, el que impide que todos los estudiantes accedan al aprendizaje, o sea que ubica en el diseño homogeneizador, la barrera a la accesibilidad.

Si bien la palabra *universal* puede confundir o prestarse a una errónea interpretación, ya que podría suponerse que se trata de encontrar una única manera de enseñar a todos/as, el DUA tiene un sentido opuesto, pues recurre a la utilización de varias estrategias de enseñanza para remover todas las barreras y los obstáculos para aprender y dar a todos los/as estudiantes la misma oportunidad de efectivizar el aprendizaje. No se enfoca específicamente en los/as niños/as con “dificultades de aprendizaje”, sino que propone una flexibilidad curricular que contempla las necesidades y aptitudes de todos/as y de cada uno/a de los estudiantes.

De esta manera, presenta la información en modos que se adaptan al/la estudiante, en lugar de requerir que el/la estudiante se adapte a un único modo de información, como sucede en la escuela tradicional. La oferta universal beneficia a todos/as y se torna particularmente permeable para las situaciones que involucran a diversidades de aprendizaje, de lenguaje, de procesos cognitivos porque permite la interacción con materiales en múltiples y diversas maneras.

Ahora bien, ¿cuáles son los principios que desde la perspectiva del DUA garantizan el aprendizaje a todos/as los/las estudiantes?



“El modelo del Diseño Universal para el Aprendizaje queda formulado en torno a tres principios, cada uno de ellos con tres pautas y, dentro de cada una de ellas, se especifican los puntos de verificación con propuestas didácticas más concretas. A continuación, se presentan los principios y pautas del modelo”

Alba Pastor, C.

Síntesis del modelo DUA: principios y pautas

PRINCIPIOS		
Proporcionar múltiples formas de implicación.	Proporcionar múltiples formas de representación.	Proporcionar múltiples formas de Acción y Expresión.
PAUTAS		
Proporcionar opciones para el interés.	Proporcionar opciones para la percepción.	Proporcionar opciones para la acción física.
Proporcionar opciones para sostener el esfuerzo y la persistencia.	Proporcionar opciones para el lenguaje, expresiones, matemáticas y símbolos.	Proporcionar opciones para la expresión y la comunicación.
Proporcionar opciones para la autorregulación.	Proporcionar opciones para la comprensión.	Proporcionar opciones para las funciones ejecutivas.

Tomado de: Alba Pastor,C (2019) “Diseño Universal para el aprendizaje: un modelo teórico práctico para una educación inclusiva de calidad”. Revista Participación Educativa. Vol 6 N°9 Consejo Escolar del Estado .Ministerio de Educación y FP España . Disponible en : <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf>

En base a los principios que aparecen en el cuadro, es necesario plantear una enseñanza diversificada, que promueva nuevas formas de trabajo para lograr la motivación y deseo de aprender desde lo individual como colectivo, la apertura a nuevas maneras de representar y dar cuenta del saber, del

conocimiento y la comprensión como las opciones en las formas de hacer y expresarse que adoptan un carácter dinámico, modificable y en construcción constante en el tiempo.

Se trata de focalizar las propuestas didácticas hacia la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, el aprendizaje y la participación de los/as estudiantes. Se trata de una concepción de la accesibilidad en lo metodológico didáctico que es entendida como condición imprescindible para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula y generar mayor autonomía. Así entonces, es necesario identificar por qué se producen esas barreras, qué se puede hacer para que no se vuelvan a originar y cómo desarrollar las políticas y programas necesarios para avanzar hacia la igualdad de oportunidades de los/as ciudadanos/as en el ejercicio de derechos y cumplimiento de deberes.

Es un enfoque coherente con el modelo social de la discapacidad, al poner el eje en el contexto y las características de las propuestas de enseñanza y no en los sujetos como responsables. También abona al desarrollo de la justicia curricular. Este concepto que nos lleva a interpelar las prácticas que tradicionalmente se han puesto en juego a la hora de educar a las y los estudiantes con discapacidad, con vista a desandar las propuestas curriculares segregacionistas, de estudiantes separados/as y diferentes con currículo especial, que dejan intacto el currículum hegemónico en vigor y sostienen los procesos de exclusión. La justicia curricular requiere cambiar de punto de partida para reconstruir la corriente principal, de forma que encarne los intereses de las personas menos favorecidas.

En esta línea, la transversalidad de la modalidad educación especial en todos los niveles educativos tal como se plantea a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 aporta a este objetivo:

- Ubica a los estudiantes con discapacidad como sujetos del aprendizaje con derecho recibir la propuesta curricular que se ha jerarquizado a nivel nacional para todos los alumnos. Escuela común y especial comparten un currículum único.
- Supone el pensar cómo superar la propuesta curricular homogeneizada, abrirla y enseñar de forma diversificada.
- Propone que el currículum único y común sea abierto, de base flexible y contextualizable.

- Redefine a la Educación Especial en la aportación de propuestas educativas y recursos de apoyo educativo, especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje para quienes presenten discapacidades.
- Se abre una mirada posibilitante, potenciadora que hoy ubicamos como *Paradigma Inclusivo*.
- Se corre la mirada del alumno/a al contexto, se prioriza la accesibilidad al conocimiento, se trabaja sobre las barreras al aprendizaje y la participación y se establece una propuesta curricular que atiende las particularidades de los estudiantes.

Justicia curricular e inclusión de estudiantes con discapacidad

Desde la justicia curricular⁶ no se trata de desconocer las diferencias, sino de legitimarlas, plantearlas, buscar soluciones, en lugar de taparlas, esconderlas o zanjarlas temporariamente con “dádivas”. La idea de justicia sostiene que, si el sistema educativo resulta injusto con algunos niños y niñas, no son ellos los únicos que padecen las consecuencias. La calidad de la enseñanza de todos los demás también se degrada (Connell, 1997).

La justicia curricular conlleva el análisis de los contenidos, las metodologías y las estrategias de enseñanza, los sistemas de evaluación, así como de los mecanismos de participación, gestión y organización escolar, en pro de cuestionar los modelos imperantes y replantear al interior de las escuelas su función y responsabilidad en la formación de las nuevas generaciones. Implica, entre otras cuestiones, poner en tela de juicio la idea de acelerar, compensar o nivelar alumnos, el concepto de sobrededad y de déficit, de repitencia o permanencia, como tantos otros que se desprenden de la mirada homogeneizante de la escuela tradicional.

Entonces, ¿qué preguntas (y qué respuestas) nos abre esta perspectiva en nuestras prácticas cotidianas?

Pensemos por ejemplo en estudiantes que tantas veces se *diagnostican* con “pocos contenidos previos”. Aquí es necesario plantear otra mirada, que supere la idea de “pocos contenidos en relación

⁶ Connell, R. W. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid, Morata.

al grupo o la edad” y ubicarnos en el recorrido singular de cada estudiante, en lo que trae, en lo que sabe, en lo que hace. Ese es su punto de partida, esa es su realidad.

¿Y cuál es entonces nuestra responsabilidad? Será la de potenciarlo/a y respetarlo/a en lugar de apurarlo /a, acelerarlo/a u ofrecer posibilidades de *nivelarse*, como si se tratara de vasos comunicantes “a llenar” de contenidos.

Cuando nos posicionamos en una propuesta desde una perspectiva ampliada, cualitativa, que supera la visión de los alumnas y alumnos en tanto poseedores de mínimos y máximos de contenidos se puede orientar la práctica de la enseñanza a una configuración didáctica que comprenda sus componentes en forma dinámica y flexible para favorecer la singularización.

Acerca de las secuencias didácticas

Desde esta perspectiva, las secuencias didácticas que elaboremos, entonces, no pueden considerarse linealmente desconociendo los tiempos y procesos subjetivos. Antes bien, debe pensarse desde una lógica espiralada, donde el conocimiento avance en extensión y profundidad, superando en cada vuelta el conocimiento anterior y permitiendo combinar redes conceptuales cada vez más ricas, conectadas, estructuradas y más funcionales. Al pensar en una secuencia didáctica que considere el aprendizaje como una construcción abierta y continua, los momentos y actividades planteadas deben estar relacionados y hacer explícita tal relación, de manera que, en su conjunto, constituyan el camino para llegar al objetivo y, lo más importante: los/as estudiantes tienen que saberlo, recordemos que la información es el nivel mínimo de participación y desde allí a deliberar u opinar con su voz acerca de lo que aprenden hasta el máximo de poder decidir y definir su proyecto educativo .

Las actividades que componen la secuencia son consideradas oportunidades para que los/as estudiantes se acerquen, se vinculen e interactúen en diferentes momentos, con finalidades diversas y de distintas formas con el objeto de conocimiento.

La idea, pues, es que cada actividad tenga sentido en sí misma y en su relación con las otras, permitiendo el acercamiento al conocimiento y la construcción del saber en la medida y el tiempo de cada uno/a, contemplando las realidades, modos de aprender y, en particular, aquellas situaciones específicas cuando se trata de los alumnos con discapacidad. Esto evita aprendizajes vacíos de sentido, memorísticos, descontextualizados, es decir, la fragmentación del objeto de conocimiento.

Es tarea indispensable del/la docente personalizar la propuesta y articular tiempos institucionales con tiempos subjetivos. Esta articulación supera la tensión entre “*los/as alumnos/as*” y *cada uno/a* de ellos/as, entre lo *ideal* y lo *possible*, entre lo *seguro* y lo *imprevisible* que rodea un grupo escolar en situación de aprendizaje.

Una estrategia, entre otras, que posibilita superar un estilo único de enseñanza, es la enseñanza multinivel. En ella se contemplan diversos estilos de aprender, procurando accesibilidad y contemplando la producción grupal colaborativa, así como las necesidades de cada uno/a, al ofrecer múltiples opciones que suponen modos y niveles de lo más variados.⁷

Esencialmente, consiste en el diseño de secuencias de aprendizaje que permitan poner en juego todas las habilidades cognitivas y niveles de pensamiento del alumnado⁸ propiciando alternativas múltiples sobre aspectos como la presentación, el acceso a la información; el desarrollo, duración y profundidad de las tareas; el uso de materiales de apoyo o los mediadores del aprendizaje necesarios (incluyendo todos los recursos y medios tecnológicos facilitadores del acceso, la expresión y la implicación durante la tarea), la comprensión, la motivación e interés por aprender y la evaluación.⁹

Ahora bien, estos planteos también generan tensiones respecto de cuánto de individualización o personalización hay en el proceso de enseñanza aprendizaje, y en qué medida el componente prescriptivo normativo e institucional contextual condiciona las prácticas educativas en el esfuerzo por atender todas las diversidades posibles. Nuevamente, nos sitúa a los/as docentes en un rol pedagógico, político y profundamente ético, como agentes claves para garantizar el derecho a la educación y para habilitar otros derechos humanos, en el desafío de articular y equilibrar lo individual y lo común.

Tal como venimos sosteniendo en el transcurso de la Actualización, la escuela es la institución donde se transmite el patrimonio cultural, donde se construye subjetividad y ciudadanía, donde se genera

⁷ Arnaiz, Pilar (2003) *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Editorial Aljibe Málaga

⁸ Gonzalez del Yerro Valdes, A (2020) Hacia la puesta en marcha del currículo multinivel. *Cuadernos de Buenas prácticas N° 1* Madrid: Editor Plena Inclusión Disponible en :

<https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/cuadernos-de-buenas-practicas-hacia-la-puesta-en-marcha-del-curriculo-multinivel-cuaderno-1/> Fecha de consulta: 2 de octubre de 2022.

⁹ Como por ejemplo la propuesta diversificada trabajadas en la clase 2 del Módulo 4 de la Actualización, sobre vida y obra del Gral Jose de San Martín, a partir del contenido subyacente que se pretende que construyan los estudiantes, se organiza la secuencia bajo el respeto de los ritmos e intereses y la atención a la complejidad de los procesos cognitivos que involucran, pero que requieren siempre la planificación de la intencionalidad por parte del docente.

pertenencia cultural a través de la apropiación de saberes socialmente jerarquizados y socializados. En la escuela se materializan los aspectos prescriptos de la educación junto a otras cuestiones que tienen que ver con las normas y valores dominantes que actúan en un determinado momento histórico que otorgan identidad y pertenencia. Por eso, quien queda por fuera de ese territorio, de esa investidura, de ese atravesamiento, queda por fuera de aquella identidad y pertenencia que tienen aquellos pares que pertenecen a la institución.

Todo este bagaje constituye el atravesamiento cultural que se da en la escuela y que es constituyente del sujeto; de ahí la imperiosa necesidad de que todos los niños, niñas y jóvenes con discapacidad vean preservado su derecho a la educación. Nos referimos a atravesamiento cultural en el sentido más amplio y profundo de la expresión: que la cultura impregne, infiltre, empape, penetre, se haga cuerpo, que cada sujeto pueda imbuirse de los conocimientos, costumbres, valores, ideas de su cultura a través de las vivencias, a través de las propuestas de una educación que es significativa para todos/as y para cada uno/a.

Como plantea Terigi:



“A medida que refinamos nuestros medios para educar, sabemos que las posibilidades de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes de aprender en la escuela dependen cada vez menos de las capacidades que supuestamente portan (o les faltan), de sus posibilidades individuales de aprender, y más de las particularidades de la situación educativa, de las condiciones institucionales y pedagógicas en las que tiene lugar su escolarización”.

Terigi, F.; 2009.

Aprendizajes personalizados

Personalizar el aprendizaje implica un paso más en la atención a la diversidad del alumnado, en particular de estudiantes con discapacidad. Es prestar atención a la voz y a los intereses de las y los

protagonistas del proceso de aprendizaje reconociendo su autonomía, su saber y su capacidad de tomar decisiones y atribuir sentido y valor personal al aprendizaje escolar.

La idea de personalizar la acción educativa a las necesidades e intereses del alumnado es una constante preocupación de las últimas décadas que se sustenta en las pedagogías centradas en el aprendiente y se enlaza con las posturas constructivistas, interaccionistas, la justicia social y la justicia curricular. No se trata de flexibilizar la escuela tradicional ni de emplear tecnologías digitales de la información y la comunicación, sino que supone una transformación innovadora muy profunda que propone personalizar la información, los productos y los servicios en función de los intereses, tiempos y necesidades individuales.

“La finalidad última de la personalización es que el aprendiz dé un sentido personal a lo que aprende”, señala César Coll¹⁰. No se trata entonces de que se someta a una propuesta curricular despersonalizada, vacía de sentido. No se debe confundir el aprendizaje individualizado que responde a una educación o una enseñanza diferenciada con el aprendizaje personalizado que responde a una educación inclusiva al posibilitar la construcción de un sentido personal para el aprendiz.

“... Un aprendizaje personalizado es a la fuerza individualizado, pero un aprendizaje individualizado puede o no ser personalizado...”, sigue. El protagonismo del aprendiz en el proceso de aprendizaje, la consideración de su voz, el reconocimiento de su capacidad de decisión en y sobre el propio proceso de aprendizaje marca el punto de inflexión entre la individualización y la personalización del aprendizaje.



“... En ambos planteos está presente la idea de ajustar la acción educativa a las características, necesidades e intereses del alumnado, pero sólo en el caso de la personalización se entiende que, para conseguir el ajuste, es necesario reconocer y respetar la voz y el protagonismo de los aprendientes en la dirección y conducción del proceso...”.

Coll, C. , 2016

¹⁰ Coll, C. (2016) “La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje”

La personalización del aprendizaje se puede entender como una propuesta superadora a los planteamientos pedagógicos que proponen ajustar y / o adaptar las actividades de enseñanza y aprendizaje y la acción docente a las características, necesidades e intereses del alumnado.

Desde la idea de aprendizaje personalizado, el/la alumno/a no es solo alguien con ciertas características y necesidades de aprendizaje a considerar y satisfacer (tal el planteo de la integración educativa) sino que es, sobre todo, alguien en pleno derecho y con capacidad reconocida y aceptada para participar, en la identificación de sus objetivos de aprendizaje y en la definición y control del camino para alcanzarlos. El aprendiz es protagonista y partícepe necesario del proceso de enseñanza y aprendizaje en consonancia con la propuesta de la educación inclusiva.

Actividad optativa: nuestras llaves teóricas

A modo de cierre les proponemos participar en una actividad de reflexión que posibilite compartir y construir conocimientos colectivamente.

Remirando la escuela y la clase donde están cada día. Cuando la observan, ¿la sienten como un lugar deseable para todos y todas? ¿Están convencidos/as y esclarecidos/as en la certeza de que es el lugar en el que todos deseamos estar para aprender a conocer, a sentir, a hacer y esencialmente SER en colaboración?

Nos animamos a pensar: ¿habrá a quienes no les resulte deseable?, ¿por qué? ¿Qué opciones les damos? ¿Alcanzamos a oír sus voces ?

Les proponemos:

- Elaborar un breve texto con estas reflexiones personales sobre la propia práctica cotidiana y compartirlo en el Foro. Nos encontramos por allí con los aportes de sus reflexiones y comentarios a las expresiones de todas y todos.

Bibliografía complementaria

Alba Pastor, Carmen (2019) *Diseño Universal para el aprendizaje: un modelo teórico práctico para una educación inclusiva de calidad*, Revista Participación educativa. Vol 6 N°9. Consejo Escolar del Estado Ministerio de Educación y FP -España. Disponible en:
<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf> Fecha de consulta: 2 de octubre de 2022.

Borsani, M. J. (2020) *Aulas inclusivas. Teorías en acto*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Bibliografía de referencia

- Alba Pastor, C. (2016) *Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Madrid: Morata.
- Arnaiz, P. (2003) *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Editorial Aljibe.
- Borsani, M. J. (2020) *Aulas inclusivas. Teorías en acto*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Coll, Cesar (2016) “La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología de saberes . Aprendizaje y cultura digital” - Eduforics -Pasión por educar. Disponible en: <https://www.eduforics.com/es/la-personalizacion-del-aprendizaje-escolar-una-exigencia-de-la-nueva-ecologia-del-aprendizaje/> Fecha de consulta: 2 de octubre de 2022.
- Coll, C. (2013) “La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación”. En: J. L. Rodríguez Illera (Comp.) *Aprendizaje y Educación en la Sociedad Digital*. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Connel, R. W. (2006). *Escuelas y justicia social*. Madrid: Morata.
- Gonzalez del Yerro Valdes, A (2020) Hacia la puesta en marcha del currículo multínivel. *Cuadernos de Buenas prácticas N° 1* Madrid: Eitor Plena Inclusión Disponible en :
<https://www.plenainclusion.org/publicaciones/buscador/cuadernos-de-buenas-practicas-hacia-la-puesta-en-marcha-del-curriculo-multinivel-cuaderno-1/> Fecha de consulta: 2 de octubre de 2022.

- Terigi, F. (2009) "Las trayectorias escolares, del problema individual al desafío de la política educativa". Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005625.pdf> Fecha de consulta: 2 de octubre de 2022.
- Terigi, F. (2010). "El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional". Disponible en <https://rieoei.org/historico/documentos/rie50a01.pdf> Fecha de consulta: 2 de octubre de 2022.

Créditos

Autores: María José Borsani, Marisa Gutman y María de los Ángeles Romero

Cómo citar este texto:

Borsani, María José; Gutman, Marisa; Romero, María de los Ángeles (2022). Clase Nº3: Aportes para enriquecer la didáctica. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0](#)

Módulo 3: La inclusión de estudiantes con discapacidad al interior del sistema educativo

¿Qué nos proponemos trabajar en esta clase?

En esta clase nos proponemos un acercamiento a la puesta en acto de la educación inclusiva,

Palabras clave: Trayectorias, Barreras al aprendizaje y la participación, Ajustes razonables, Apoyos

¿Qué preguntas o problemas nos invita a abordar esta clase?

¿Cómo articular el nuevo campo semántico conceptual revisado en las clases anteriores con la inclusión de estudiantes con discapacidad?

Clase 4: En busca de propuestas superadoras

Inclusión educativa con calidad

Llegamos a nuestra última clase y cierre del módulo con múltiples conceptos, esquemas, reflexiones, preguntas y necesidades de respuestas: ¿Cómo entonces avanzar en la inclusión educativa? ¿Desde qué lugar y de qué manera se puede trabajar para lograr menos exclusión, ya que de eso se trata? ¿Cómo articular los conceptos teóricos en la práctica cotidiana? Las creencias y representaciones, las normativas, las teorías, las condiciones del contexto en su aquí y ahora se entrelazan y complejizan en un modo para el que no existen únicas respuestas y soluciones universales. Todo ello nos perturba profundamente y obliga a reconstruirlas, inventar y recrear. Vamos a profundizar conceptos que nos ayuden a avanzar en construcciones de prácticas inclusivas, pero desde el *nosotros*.

La educabilidad siempre: en los inicios, durante, al final y en el después de las trayectorias

La educabilidad es un concepto amplio que no necesariamente se restringe a la figura de “la capacidad de aprender” de un individuo, sino que se vincula también con los modos de enseñar, con los dispositivos y prácticas de enseñanza, con los condicionantes escolares. Esta mirada abarca al sujeto que aprende en su educabilidad y al que enseña en las posibilidades de ejercer la educatividad.

Por lo general, cuando se cierne la sospecha acerca de la posibilidad de ser o no ser educado en aulas comunes, el análisis suele enfatizarse en el/la alumno/a y no en las condiciones y ofertas socioeducativas que habitualmente suponen homogeneidad de expectativas, de logros y de metodologías. En ocasiones, tampoco se articula la mirada con el contexto sociohistórico en el que el sujeto se desarrolla, lo que da por resultado una evaluación sobre su educabilidad sesgada y unidireccional.

La mera etiqueta con que se mencione lo que acontece con cada alumno/a en conflicto con el aprendizaje, no define por sí misma un criterio de educabilidad ni de escolarización. Como lo expresa Calderón Almendros (2020):



“... Como profesionales, en las escuelas a menudo le decimos a un padre o una madre cómo tiene que pensar. Le decimos qué le pasa a su hijo o hija, pero no oímos qué tiene que decirnos sobre lo que pasa... Lo que pasa, no lo que le pasa”.

Si llevamos estas afirmaciones al terreno de la práctica, ¿tenemos dudas aún de la presencia de ciertos estudiantes en nuestras escuelas y clases? ¿Cómo intervenir desde cada rol para avanzar en la inclusión? ¿Cuáles barreras en la accesibilidad, la participación, permanencia, progreso en los aprendizajes y, en general, del bienestar de todos/as detectamos en nuestras escuelas y aulas? ¿Hay algunas que está en nuestras manos reducir o eliminar? ¿De qué estrategias y herramientas podríamos valernos para cambiar y mejorar? En esta tarea, ciertas prácticas a las cuales asistimos y/o generamos requieren debate, como aquellas de: “mejor que permanezca un tiempo más”; “se cansa, no aguanta tantas horas”; “...secundaria es muy difícil en contenidos y los profesores no pueden dedicarse porque tienen muchos cursos...”, entre otras tantas escenas que se constituyen en oportunidades para intervenir. Porque en su esencia, estas expresiones de uso habitual, se sostienen en supuestos y representaciones que van delineando tiempos reales de aprendizaje confrontados

a tiempos normados entramados en trayectorias cuya responsabilidad se suele adjudicar a los sujetos. Así, entonces, estos supuestos se determinan desde que los/as alumnos/as ingresan a la escuela y al aula, incluso desde antes. Sus ingresos en ocasiones son complicados, resultado de un sinnúmero de recorridas por otras escuelas que las familias relatan con profundo dolor, porque no reciben a sus hijos/as. Muchas veces, quienes cierran las oportunidades son también docentes, padres, madres; en síntesis, personas, humanos.

Ahora bien, es sabido que no basta con ingresar, también el permanecer y sostenerse a veces se desarrolla en un cotidiano pregnado de prácticas escolares sociales discriminatorias tanto por la indiferencia como por la sobreprotección y ninguna de ellas, en el fondo, enseña ni educa, y mucho menos garantiza derechos. A su vez, estas prácticas discriminatorias también persisten en el momento del egreso, cuando no es en la negativa de la certificación, en la reducida calidad de los aprendizajes y saberes que se acreditan, es decir que nuevamente se restringen proyectos de vida y derechos. Entonces, de nuevo: ¿qué hacer ante estas situaciones de las cuales a veces formamos parte? ¿Por dónde empezar?

En principio, ya no hay más debate sobre las presencias de los estudiantes con discapacidad en las escuelas o aulas, ya lo dicen las normativas, los resultados de investigaciones, las familias, y las propias personas con discapacidad, una y cientos de veces, comprobado incluso en investigaciones, y desde sus propias voces (Unicef, 2021). Ahora miremos cómo se sienten, si están siendo parte, cómo lo sienten sus pares y esencialmente cómo nos sentimos, como me siento en tanto docente, frente a la responsabilidad de enseñar a estos/as alumnos/as: qué necesitamos y a quién o dónde recurrir.

¿Quiénes aprenden en una escuela inclusiva?: los estudiantes, los docentes, los directivos?

La idea de educabilidad se liga al concepto de devenir inteligente, con una concepción ampliada, dinámica e interactiva del aprendizaje como acontecimiento inter e intra-subjetivo, de tiempos y experiencias particulares que no dependen de la edad del sujeto o de cuestiones heredadas, sino de construcciones sociohistóricas ecológico contextuales que se articulan con la subjetividad, como lo expresa Paulo Freire cuando señala que “Nadie aprende solo, todos aprenden de todos, mediatizados por el mundo”. En ese sentido, aprenden todos/as, los/as estudiantes los saberes y capacidades propios del nivel que cursan, los/as docentes a mejorar la enseñanza, los/as docentes de educación especial un nuevo rol y maneras de estar y ser en otros contextos, los/as directivos a conducir una escuela distinta y, finalmente, todos/as aprenden a convivir.

El principio de inclusión educativa presupone la disponibilidad de un entorno escolar universal, amplio y democrático y como expresa N. Filidoro (2018):



“...la universalidad requiere de un lugar vacío para cualquier recién llegado que no figure en la lista. Esa podría ser una manera de definir una escuela inclusiva: la que todavía guarda un lugar vacío para el que nunca llega..”.

¿Qué le pedimos y qué puede aportar la Educación Especial?

La educación especial ha pasado por diversas etapas de desarrollo, con diferentes maneras de responder a la educación de los/as estudiantes con discapacidad, como paralela, complementaria y, ahora, como apoyo a una educación con y para todos. En este camino, se encuentra en una construcción inédita para orquestar los apoyos, en la cual también tiene que desaprender esquemas conceptuales y prácticos y rearmar modos de intervención que implican a otros/as. Es por eso que,



cuando se esperan sus respuestas desde el saber que se le atribuye desde educación “común”, es importante que sepamos que no es “tan así”, porque los contextos son diferentes, los/as destinatarios/as son diversos/as, y se interseccionan muchas variables. Así, entonces, pensar desde el *nosotros*, implica que los/as docentes de los niveles de la obligatoriedad también contribuyen a transformar la educación especial, desde la claridad de sus demandas. Un ejemplo de ello es cuando se pide al docente de apoyo ayuda para diseñar las clases desde un enfoque universal y accesible. Se está transitando así el pensar en clave de inclusión, en todos en primer lugar y, si fuera necesario, posteriormente, en los ajustes o en el PPI para cada quien.

Escuela inclusiva con calidad

La escuela inclusiva no tiene que ver con compensar y equilibrar carencias, corregir fallas o desventajas de uno/a o varios/as estudiantes para mejorar los resultados. En esa línea, le pedimos a la educación especial que intervenga y nos responde en consonancia con clases de refuerzos, separando al alumno/a del grupo, con materiales y actividades exclusivas, desplegando carriles paralelos. De ese modo, claramente, no estarán aprendiendo ni los estudiantes, ni los docentes de los niveles ni especiales; mucho menos se transforma la escuela. Asociar calidad con la idea de homogeneidad, meritocracia, estándares de referencia no compatibiliza con la inclusión que se sostiene sobre el progreso de cada uno/a y de todos/as.

¿Y si en vez de pensar en “el estudiante” pensamos en la RELACIÓN?

El concepto de sujeto, y la condición de posible discapacidad, va a interpelar a la escuela de la que se trate, sea común o especial, en sus culturas, organización y prácticas. Por ello cabe posicionarlo siempre como un aprendiente y, si bien parece una obviedad, la afirmación orienta la intervención a la escena educativa, a la enseñanza y todo aquello que obstaculiza y hace barrera acrecentando y complicando el progreso, es decir, que ya no se trata de quien no aprende, sino también de quien no sabe cómo enseñarle.

La relación se constituye, entonces, en el eje de las intervenciones dirigidas a construir las mejores condiciones para el aprendizaje, institucionales y áulicas.

Intersecciones entre accesibilidad, ajustes y apoyos: intervenciones desde el *nosotros*

Hoy hablar de escuela inclusiva implica accesibilidad, ajustes razonables, eliminación de barreras al aprendizaje y a la participación, configuraciones de apoyo, trayectoria educativa integral y otros conceptos que son más que una moda, porque en la actualidad el discurso pedagógico se legaliza, se constituye en derecho reclamado y se publica permanentemente; define características distintivas a la educación de este tiempo y el porvenir.

Analizaremos los conceptos y prácticas desde el *nosotros*, en interrelación, sin imposiciones dominantes de un saber sobre los otros, o de neutralidades teóricas y discursos complacientes.

¿A quiénes incluye el *nosotros*?

Cuando decimos *nosotros* estamos hablando de quienes tenemos la responsabilidad de enseñar: directivos de las escuelas implicadas, docentes de los niveles y docentes de educación especial, de todos y todas los y las estudiantes y sus familias y otros/as actores que habitan e interactúan, que pueden ser equipos profesionales externos, organizaciones cercanas.

Impone el análisis y la debida consideración de **toda barrera** que impida o condicione la accesibilidad a la presencia y permanencia, aprendizaje y progreso, participación y bienestar. Con la atenta vigilancia de que nosotros/as mismos/as no estamos exentos de constituirnos en una barrera, sea por nuestras ideologías, actitudes, creencias, saberes que a veces imperceptiblemente para nosotros/as mismos/as, condicionan las prácticas que desarrollamos.

Para concretar la accesibilidad es necesario evitar, compensar, mitigar, o neutralizar las limitaciones que impone el contexto para de este modo posibilitar el desarrollo de la autodeterminación y promover la mejora de la calidad de vida de todas las personas, en especial de las personas con discapacidad. Para ello nos concentraremos en los apoyos como un constructo teórico que se traduce en acciones y prácticas en y desde el contexto, es decir donde nos encontramos todos, más allá del rol y tarea que nos cabe.

Reconceptualizando los apoyos

Acordemos desde el inicio que los apoyos no se refieren exclusivamente a las ayudas técnicas, humanas o materiales provenientes de la educación especial o de áreas vinculadas a servicios especializados destinados a un/a estudiante o grupo que se asigna por sus características particulares, personales o sociales.

Pensemos en los apoyos como una construcción compleja, que implica una variedad de componentes (por ejemplo, personas, recursos, normativas, tecnologías), dimensiones o planos (por ejemplo, individual, familiar, institucional, comunitario), funciones (por ejemplo, intervención, asesoramiento, capacitación, cooperación, investigación) que se caracteriza por su dinamismo constante (relacionado con el contexto en espacio y tiempo, los procesos y resultados, los seguimientos y reajustes) organizados en torno a proporcionar igualdad de oportunidades, equidad, bienestar y calidad de vida , en síntesis, justicia curricular y social.

En este sentido, los apoyos han de estar dirigidos principalmente a eliminar las barreras físicas, personales y organizativas institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y participación de todos. Es un proceso que nunca es acabado, porque siempre está siendo, ya que implica un cambio profundo de los sistemas educativos, en sus políticas, culturas y prácticas. Las instituciones educativas tienen que revisar constantemente sus valores, organización y prácticas educativas de modo que no se constituyan en barreras y ello puede ser un aspecto a atender desde los apoyos.



Recordemos que:

Las **Barreras al Aprendizaje y la Participación** no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas.

El concepto de accesibilidad nos lleva inevitablemente a superar las barreras a través de **ajustes razonables** definidos por la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad como:



“...las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”

Pero a su vez distingamos del concepto de apoyo. El sistema educativo propone **Configuraciones de Apoyo** para efectivizar la inclusión de los estudiantes con discapacidad u otras dificultades que condicionan el aprendizaje y/o la socialización, garantizando su ingreso, permanencia y egreso.

Estos dispositivos se materializan en tareas de atención directa, provisión de recursos, capacitación, orientación y asesoramiento, seguimiento e investigación sostenidas desde la educación especial para el logro de trayectorias educativas integrales. Suponen acuerdos de trabajo entre los equipos directivos y docentes de las escuelas intervenientes y también con los equipos de apoyo externos para establecer pautas comunes en enfoques, metodologías y prácticas pedagógicas.

Entre algunas cuestiones que requieren revisión y debate por su fuerza homogeneizadora se refieren a las ideas de anualización, gradualización y simultaneidad, los tiempos escolares fijos e inmutables, que han sido los pilares de la escuela tradicional. Así también, la promoción escolar tradicional se instala en el supuesto de la anualización que indica que, al término de cada ciclo lectivo, se debe llegar con ciertos contenidos mínimos establecidos, independientemente de los procesos subjetivos contemplados por la escuela inclusiva.

Algunas propuestas superadoras

Pensar en propuestas superadoras implica atender diferentes dimensiones y planos que se articulen: comunitario, institucional y áulico; lo individual y grupal; familiar, escolar; niveles y modalidad educación especial, que no agotan las posibilidades.

Consideraciones que orientan las propuestas

En la propuesta inclusiva el elemento clave no es la individualización sino la diversificación de la oferta educativa y la personalización de las experiencias comunes de aprendizaje con el fin de lograr el mayor grado posible de participación de todos los/as estudiantes, sin perder de vista las necesidades de cada uno/a.

Esto significa:

- Planificar desde el enfoque de diseño universal de aprendizaje (DUA), pensando en todos y todas, aplicando los principios básicos que apuntan a movilizar la motivación, respetar los diferentes modos de representación, de expresión y acción. Como primer paso podemos revisar la planificación vigente desde sus principios y pautas para asegurar el acceso a todos/as. ¿Hay algún componente que se presenta como barrera? Si los hubiera, ¿cuál/es son?
- Iniciar procesos de reflexión de nuestras escuelas y aulas miradas desde la inclusión, mediante algunas herramientas disponibles que pueden ayudar a organizar el proceso, como por ejemplo la Guía de Mejora para la Inclusión¹¹ o las Guías “Llegando a todos los estudiantes”.¹² Si bien implican definiciones institucionales, siempre hay un primer paso posible, porque si se espera tener todas las condiciones para iniciar el proceso, ello sí impedirá avanzar.
- En situaciones que requieran ajustes razonables, para determinadas situaciones particulares, se trata de plantear un trabajo conjunto con los docentes de apoyo y/o equipos externos que participen, el/la estudiante y familia, pero después de revisar las propias propuestas didácticas desde el DUA. La necesidad de elaborar un Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) conlleva

¹¹ Booth, T. y Ainscow, M. (2002) *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. CSIE-UK

¹² UNESCO (2021) Llegando a todos los estudiantes: una caja de recursos UNESCO -OIE

trabajo corresponsable y requiere la organización operativa en términos de espacios y tiempos de encuentro, que se acuerdan y respaldan desde la gestión de las instituciones participantes. Claramente el PPI no es atribución exclusiva del/a docente de apoyo ni equipos profesionales .

- La transformación de las prácticas educativas, a partir de empezar a revisarlas críticamente en las concepciones que asumimos acerca de lo metodológico didáctico, los contenidos, las actividades, las rutinas, la evaluación. Es fundamental hacerlo, desde una actitud ética y comprometida con la función educadora.
- Esforzarnos en el profundo conocimiento acerca de los/as estudiantes, de sus capacidades, potencialidades y limitaciones, ubicar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación para generar las ayudas que permitan trazar una hoja de ruta a recorrer, en este punto animarse a crear espacios para oír su voz, las de sus pares y dar confianza siempre. Generar vínculos de confianza para que puedan expresar cuáles y qué tipos de ayudas quieren, eso es cambiar a un modelo de apoyos centrados en una construcción colaborativa.
- Ampliar en forma paulatina metas y objetivos fijados, adecuados a las posibilidades y logros subjetivos y a los del grupo y no en relación a un estándar poblacional o a un diseño curricular descontextualizado, anónimo y des subjetivado.
- Diseñar y ofrecer múltiples y variadas vías y modos de aprendizaje, con tareas que suponen diversos niveles de dificultad que representan un desafío posible, alcanzable, que se complejiza continuamente para que cada alumno/a encuentre sus propias posibilidades de progreso. Criterios similares se establecen en torno a la evaluación, se diseñan instancias diversificadas en función de los objetivos, contenidos, procesos y producción previamente establecidos para cada alumno.
- Un aspecto a considerar constituye la disposición de la información normativa que regula y orienta los procesos de inclusión y los derechos de las personas con discapacidad para respaldo y fundamento. Sobre todo, atención a la relevancia de garantizar su cumplimiento como agentes del Estado

Resulta complejo sintetizar todas las posibles propuestas que se podrían pensar para superar las barreras y avanzar a la inclusión. Hemos aportado algunas y a la vez apostamos a la creatividad y experiencia que cada uno/o de ustedes posee como docentes para generar nuevas alternativas en sus propias escuelas y aulas.

Actividad Obligatoria: en busca de propuestas superadoras

1. Analizar una situación áulica o institucional desde los conceptos abordados en las clases de este Módulo, que se presentan como BAP y construir una propuesta alternativa y superadora que transforme y mejore desde los principios del paradigma que sostiene la inclusión educativa.
2. Presentarla en formato escrito, con una extensión no superior a 3 páginas en el espacio asignado como Trabajo Final.

Algunas ayudas para la actividad sea una situación áulica o institucional:

- ¿Qué miramos en la propuesta o situación elegida?
- ¿Contempla diversos niveles de resolución?
- ¿Pensamos que puede ser interesante y lograr la motivación de los/as estudiantes? ¿por qué?
- ¿Es igual para todos/as o considera los puntos de partida de cada uno/a y, en ese caso, cómo da cuenta de esas diferencias?
- ¿Implica algún desafío o un conflicto que los/as perturbe y movilice a resolver?
- ¿Da opciones y/o la libertad de buscar alternativas para resolverla?
- ¿Permite la elección de los/as estudiantes sobre cómo expresar sus conclusiones y producciones?
- ¿Contempla variedad de recursos?
- ¿Las intervenciones docentes se enmarcan en los principios abordados en este módulo?
- ¿Se respetan los derechos de todos/as?
- ¿Cuáles supuestos de los paradigmas pueden observarse en la situación?

Formato de entrega:

- Subir la Actividad Obligatoria nombrando el archivo Apellido_Nombre_A MÓDULO3 (por ejemplo: Martínez_Ana_AAMÓDULO3)

Criterios de evaluación:

- Adecuación a las consignas.
- Correlación adecuada entre contenidos y la producción.
- Utilización adecuada de referencias bibliográficas.
- Cumplimiento en los plazos y formatos de entrega.
- Los trabajos deberán ser producciones originales de los/las cursantes, realizadas específicamente para esta Actualización.

Material de lectura

Filidoro, N. (2011) "La Educación Especial hace de lo común un momento transitorio". En: Revista Ruedes. Red Universitaria de Educación Especial, Año 1, N° 1, pp. 64-75. Disponible en: <http://bdigital.uncu.edu.ar/3593> Fecha de consulta: 6 de octubre de 2022.

Pastor, C. A. (Coord) *Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico práctico para una educación inclusiva de calidad*. Madrid: Universidad Complutense de Madrid. Disponible en: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:c8e7d35c-c3aa-483d-ba2e-68c22fad7e42/pe-n9-art04-carmen-alba.pdf> Fecha de consulta: 6 de octubre de 2022.

Bibliografía de referencia

- Booth, T. -Ainscow, M. (2002) *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Edita CSIE -UK. Edición en castellano CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva disponible en

https://www.cepcampgib.org/noveles/files/anexos/Index_for_inclusion.pdf Fecha de consulta: 6 de octubre de 2022.

- Borsani, M. J. (2019) *De la Integración Educativa a la Educación Inclusiva. De la opción al derecho*. Capítulo 3. Rosario: Homo Sapiens.
- Calderón Almendros, I. y Verde Francisco, P. (2020) *Reconocer la diversidad. Textos breves e imágenes para transformar las miradas*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Filidoro, N (2018) “Notas para un diálogo posible acerca de la inclusión educativa” en *Miradas hacia la educación inclusiva*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras/ Universidad de Buenos Aires.
- Terigi, F. (2021) “Actualidades y transformaciones en la educación escolar de las personas con discapacidad”. Prólogo. En: Cobeñas, P. [et al.]. *La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad.1º* La Plata: EDULP. Disponible en:
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.4590/pm.4590.pdf> Fecha de consulta: 6 de octubre de 2022.
- UNESCO -OIE (2021) *Llegando a todos los estudiantes . Una caja de recursos para apoyar la inclusión y la equidad en la educación*. Ginebra: UNESCO-IBE. Disponible en :
http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/resources/unesco_bie_ierp_2022-sp_web.pdf Fecha de consulta: 6 de octubre de 2022.
- UNICEF (2021) *Informe : Nuestra opinión vale : La perspectiva de niños, niñas y adolescentes sobre la discriminación y las barreras para la Educación Inclusiva*. Disponible en:https://www.unicef.org/lac/media/23056/file/Nuestra_opinion_vale.pdf Fecha de consulta: 6 de octubre de 2022.

Bibliografía complementaria

- Pereyra, C. (2021) “Saberes y prácticas docentes de maestras de apoyo a la inclusión en torno a niños/as en situación de discapacidad que tensionan a la denominada inclusión educativa”. En: Danel, P. M. [et al.] *¿Quién es el sujeto de la discapacidad?: exploraciones, configuraciones y potencialidades*. CLACSO. Disponible en:



<http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20210505054147/Quien-es-el-sujeto-d-e-la-discapacidad.pdf> Fecha de consulta: 6 de octubre de 2022.

Créditos

Autores: María José Borsani, Marisa Gutman y María de los Ángeles Romero

Cómo citar este texto:

Borsani, María José; Gutman, Marisa; Romero, María de los Ángeles (2022). Clase Nº4: En busca de propuestas superadoras. Actualización Académica en abordajes educativos de estudiantes con discapacidad. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
[Atribución-NoComercial-CompartirlGual 3.0](#)