

1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2019.

¿De regulaciones y normas para una escuela inclusiva?.

Maizares, Nelson.

Cita:

Maizares, Nelson (2019). *¿De regulaciones y normas para una escuela inclusiva?. 1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Humanidades entre pasado y futuro. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: <https://www.academica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/30>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRUe/Hvd>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.academica.org>.

Primer Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Humanidades entre pasado y futuro. Campus Miguelete, UNSAM 6, 7 y 8 de noviembre, 2019.
Mesa 1: Alteridad, discapacidad y procesos de exclusión/inclusión: una mirada desde lo social

¿De regulaciones y normas para una escuela inclusiva?

Autor: Nelson Maizares

Institución: Escuela y Liceo Vocacional Sarmiento (Universidad Nacional de Tucumán)

E-mail: nelson_maizares@yahoo.com.ar

RESUMEN

A fines de 2016, el Consejo Federal de Educación, dependiente del Ministerio de Educación y Deporte de la Nación aprobó la Resolución nº 311 y propiciar condiciones para la inclusión escolar al interior del sistema educacional argentino y el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad. La misma norma los procesos de promoción, acreditación, certificación y titulación de las personas con discapacidad en el ámbito educativo.

Esta regulación pareciera disparar posiciones y prácticas encontradas y desencontradas o en otros casos, francamente paradójicas, en las instituciones escolares que reavivan el debate y puesta en tensión de los marcos normativos a favor de las personas con discapacidad en Argentina.

En Tucumán, en el 2010, se aprobaron los *Lineamientos organizativos y curriculares para la modalidad educación especial en la provincia de Tucumán*, cuyo Anexo VIII regulaba el "Servicio de Integración Escolar". Sin embargo, más recientemente, y como derivación de aquella resolución ministerial, mediante Res. Nº 603/5 (MEd) de mayo de 2019 fueron aprobadas nuevas pautas para el "Servicio de inclusión escolar de estudiantes con discapacidad".

El propósito de este trabajo será el de señalar algunas continuidades o rupturas centradas en el contenido de la mencionadas resoluciones, nacional y provinciales.

Palabras claves: inclusión; integración, gramática; regulaciones; escuelas inclusivas

Introducción

En el 2016, el CFE, dependiente del Ministerio de Educación y Deporte de la Nación aprobó la Resolución nº 311, para propiciar así condiciones tendientes a promover la inclusión escolar al interior del sistema educacional argentino y el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad. La misma norma los procesos de promoción, acreditación, certificación y titulación de las personas con discapacidad en el ámbito educativo.

Sin embargo, esta norma o regulación pareciera disparar posiciones y prácticas encontradas y desencontradas, o en otros casos francamente paradójicas, en las instituciones escolares que reavivan el debate y puesta en tensión de los marcos normativos a favor de las personas con discapacidad en Argentina.

¿La gramática o la dramática escolar actual?

La escuela graduada comenzó su expansión durante el siglo XIX tanto en Europa como en América¹. Lafourcade², a fines de los 70³, sintetizó ya una “gramática” para entender la “dramática” escolar⁴ actual. El supuesto básico que condujo a la adopción de ese orden fue el de tener en cuenta la edad cronológica de los niños. Se consideró que un ciclo de enseñanza (“grado”) de un año de duración coincidiría con el desarrollo y la madurez que un individuo podría manifestar en dicho lapso. Si al final del año/grado superaba lo exigido, pasaba al otro, en caso contrario repetía.

En el marco de esas formas cristalizadas de lo escolar, tanto de primaria -como de secundaria-, es donde quizás podamos comprender mejor las posibilidades y límites de la concreción del ejercicio pleno del derecho a una educación inclusiva. La institución escolar y sus *curricula*⁵ se revelan entonces como territorios en disputa por los sentidos compartidos sobre el valor social de los procesos de inclusión.

En torno a las normas y las regulaciones

Equiparamos el sentido de norma⁶ y regulación. El Diccionario RAE sienta que “regulación” deviene de “regla” que significa “conforme a la escuadra de un carpintero, del latín tardío; conforme a la regla, a lo usual”. Regular es la acción de conformar a la regla. Por ejemplo, en octubre de 2016, mediante Ley Nº 27.306 se declaró de interés nacional el abordaje integral e interdisciplinario de los sujetos que presentan dificultades específicas del aprendizaje.⁷

Reparemos brevemente en la Res. nº 311/16 y su primer anexo, sobre “Promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad” donde se explicita el marco normativo que se tuvo en cuenta para elaborar la resolución.

¹ En Argentina, han pasado 135 años desde que se sentaron las bases de la educación primaria común, obligatoria, gradual y laica a partir de la sanción de la Ley de educación común de 1884 en el contexto de los inicios de la conformación de un Estado-nación de corte liberal oligárquico.

² Pedro Dionisio Lafourcade Vives (1928-2014) fue Profesor de Enseñanza Secundaria Normal y Especial en Pedagogía en la entonces Universidad Nacional de Cuyo, provincia de San Luis. Fue autor de numerosas publicaciones sobre temas educativos, especialmente referidos a la evaluación de los aprendizajes y evaluación y autoevaluación en la educación superior.

³ LAFOURCADE, Pedro D., “Análisis crítico de la estructura organizativa de la escuela graduada”, *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, año 4, nº 15, 1978, pp. 3-36. Señaló también un conjunto de problemas emergentes de la concepción de la escuela graduada.

⁴ La educación media actual en Argentina –obligatoria desde el 2016- tampoco puede romper su gramática escolar decimonónica que también incorporó la idea de gradualidad, y sus supuestos, en cursos o “años escolares”.

⁵ Hacemos referencia a los tres currículos que toda escuela enseña, según la expresión de Eisner. Cfr. EISNER, Elliot W., *The educational imagination. On the design and evaluation of school programs*. New York, Macmillan, 1985, cap. 4.

⁶ La norma también puede asociarse a “normal”, “a lo que se halla en su natural estado, que sirve de norma o regla” y también “de lo que por su naturaleza, forma o magnitud se ajusta a ciertas normas fijadas de antemano”. De tal idea se deriva la “normalidad” como cualidad o condición de normal. En este sentido, lo normal puede significar como el ajuste a una norma (establecida previamente) o a una regularidad o frecuencia (en sentido estadístico).

⁷ Estableció, entre otras cuestiones, que “las contextualizaciones no implican otorgar ventajas en ellos frente a sus compañeros, sino ponerlos en igualdad de condiciones frente al derecho a la educación”.

También establece lineamientos generales y orientación de las trayectorias escolares obligatorias según los niveles educativos: Inicial, Primario, Secundario y la Educación integral para adolescentes y jóvenes con discapacidad.⁸

Tucumán y la educación inclusiva

Tomé entiende que, a inicios de 1950 y fines de 1980, se constituyeron dos nuevos paradigmas educativos: “el primero, el de la integración, desde la educación especial, en los países escandinavos del norte de Europa; el segundo, el de la inclusión, desde la educación común, en los Estados Unidos de Norteamérica. Ambos se reflejaron no solo en los marcos teóricos y académicos que los fundamentaron sino también en las prácticas educativas tanto institucionales como áulicas que se implementaron. Hoy los dos conviven en los sistemas educativos del mundo occidental, sin embargo subyace una diferencia sustancial entre ellos: mientras la integración alude a la normalización de las personas con discapacidad, la educación inclusiva lo hace en referencia a la necesidad de una constante vigilancia de contrarrestar las fuerzas de la exclusión en pro de revalorizar la diversidad de todos los estudiantes a la hora de enseñar”.⁹

En Tucumán, en el 2010, se aprobaron los *Lineamientos organizativos y curriculares para la modalidad educación especial en la provincia de Tucumán*, cuyo Anexo VIII regulaba el “Servicio de Integración Escolar”. Estos lineamientos, podemos postular que fueron elaborados desde una perspectiva integracionista.¹⁰

Recientemente, se aprobaron nuevas pautas para el “Servicio de inclusión escolar de estudiantes con discapacidad”, mediante Res. N° 603/5 (MEd), claramente adheridas a un paradigma inclusivo. El marco conceptual del Servicio comprende un abordaje funcional y ecológico, el modelo social de la discapacidad, la planificación centrada en la persona y el proyecto de vida independiente, autodeterminación, barreras al aprendizaje y la participación, el diseño universal del aprendizaje y estilos de aprendizaje, sistemas de apoyo, corresponsabilidad, transversalidad y el abordaje integral e interdisciplinario.

Conclusión: ¿hacia una educación y escuela inclusivas tucumanas?

Castoriadis observa que “la pedagogía debe en todo momento desarrollar la actividad propia del sujeto utilizando, por así decirlo, esta misma actividad propia. El objeto de la pedagogía no es enseñar materias específicas, sino desarrollar la capacidad de aprender del sujeto –aprender a aprender, aprender a descubrir, aprender a inventar-. Por supuesto, la pedagogía no puede hacer esto sin enseñar ciertas materias.”¹¹

Consideramos que trasladar un razonamiento dual inclusión/exclusión, o “lógica de frontera”¹², al ámbito de la educación escolar puede generar una simplificación de una realidad que se plantea y muestra en una complejidad cada vez creciente. Hoy se reconoce que promover la educación inclusiva remite un vasto campo de cuestiones,

⁸ El Art. 44 y 45 de la resolución establecen que las jurisdicciones garantizarán el funcionamiento de instituciones de la Modalidad de Educación Especial bajo la denominación de escuelas de “Educación o Integral para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad” para los casos en que se requiera el diseño de una trayectoria acorde a las necesidades educativas y orientadas por los principios de inclusión educativa. Para el caso de Tucumán, la jurisdicción ya había incorporado desde el 2010 esta configuración de apoyo, surgida originariamente como un programa provincial. Cfr. *Lineamientos organizativos y curriculares para la modalidad educación especial en la provincia de Tucumán*, Anexo IX.

⁹ José María Tomé realizó un estudio sistemático, mediante una investigación llevada a cabo entre 2003 y 2012 en el marco de las escuelas primarias comunes y especiales de recuperación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, acerca de las teorías y las prácticas de enseñanza de los maestros en relación a las necesidades de los estudiantes, desde el enfoque de la educación inclusiva. TOMÉ, José María, *Educación inclusiva. Teorías y prácticas en las escuelas primarias*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lugar, 2018, p. 62.

¹⁰ Cfr. WOLFENBERGER, Wolf P. et al, *The principle of normalization in human services*. Toronto: National Institute on Mental Retardation, 1972.

¹¹ CASTORIADIS, Cornelius, *El mundo fragmentado*. Montevideo, Altamira, 1993, p. 95.

¹² Ver BOGGINO, Norberto – BOGGINO, Pablo, “Escuela para todos, ¿posibilidad o derecho? De la integración a la accesibilidad universal”, en PITLUK, Laura (coord.), *La inclusión educativa como construcción. Puentes y caminos para pensar y recorrer*. Rosario: Homo Sapiens, 2019, pp. 17-43.

problemas, dilemas e interrogantes abiertos que interpelan las formas de enseñar y aprender en el ámbito escolar.

Precisamente, quizá el pensador greco-francés no haya reparado en una función social básica de la educación formal: la certificación de los aprendizajes logrados durante la trayectoria escolar de cada estudiante. El tema y la problemática de la evaluación educacional y sus normativas en clave de escuelas inclusivas, se imponen.

Bibliografía

- CASTORIADIS, Cornelius, *El mundo fragmentado*. Montevideo, Altamira, 1993.
- Diccionario de la Lengua Española*, 21ª ed., Real Academia Española, Madrid, 1992, t. 2.
- EISNER, Elliot W., *The educational imagination. On the design and evaluation of school programs*. New York, Macmillan, 1985.
- LAFOURCADE, Pedro D., "Análisis crítico de la estructura organizativa de la escuela graduada", *Revista del Instituto de Investigaciones Educativas*, año 4, nº 15, 1978, pp. 3-36.
- Lineamientos organizativos y curriculares para la modalidad educación especial en la provincia de Tucumán*, Dirección de Educación Especial, Ministerio de Educación de la Provincia de Tucumán, San Miguel de Tucumán, 2010.
- PITLUK, Laura (coord.), *La inclusión educativa como construcción. Puentes y caminos para pensar y recorrer*. Rosario: Homo Sapiens, 2019.
- TOMÉ, José María, *Educación inclusiva. Teorías y prácticas en las escuelas primarias*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Lugar, 2018.
- WOLFENBERGER, Wolf P. *et al*, *The principle of normalization in human services*. Toronto: National Institute on Mental Retardation, 1972.

Normativa

- Resolución nº 657/5, Ministerio de Educación de la Provincia de Tucumán, 2010.
- Resolución nº 603/5, Ministerio de Educación de la Provincia de Tucumán, 2019.
- Resolución nº 311/16 del CFE.
- Ley Nº 27.306/16.