

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

# Reflexiones sobre las practicas docentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad.

Medina y Virginia Gladys.

Cita:

Medina y Virginia Gladys (2019). *Reflexiones sobre las practicas docentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad. 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/32>

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



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>.*

**1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas - Escuela de Humanidades,  
Universidad Nacional de San Martín**

**Programa MESA 01. Alteridad, discapacidad y procesos de exclusión/inclusión**

**Reflexiones sobre las prácticas docentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad.**

Lic. Virginia Medina. Maestranda Unipe

virglamedina@gmail.com

**Introducción**

La Política de una Educación Inclusiva se fue asomando desde la Ley Nacional de Educación 26.206 (2006) que en su artículo 42 se refiere a la Educación Especial como la modalidad destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, temporal o permanente, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo hasta el 2008 año en que la Argentina ratifica la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que consagra en su artículo 24 el derecho a la Educación Inclusiva.

Este trabajo expondrá algunas conclusiones derivadas del estudio y practica de las problemáticas que se la plantean a los docentes de educación especial en ejercicio de maestras integradores en la implementación de los modelos de apoyo para la inclusión de los estudiantes con discapacidad.

Las reflexiones provienen del trabajo que estoy realizando como maestranda de la Maestría en Formación Docente de la UNIPE. La metodología que venimos abordando es el estudio y aplicación de la Didáctica Profesional.

.Desde el año 2016 la Resolución 311/16 prescribe y normativiza la organización de los apoyos que deben recibir los estudiantes con discapacidad desde la modalidad de educación especial para garantizar la construcción de trayectorias escolares inclusivas.

La Resolución detalla la implementación de estrategias, recursos, apoyos, ajustes razonables y organización del trabajo, para dar cumplimiento a la Ley y a la

Convención, funcionando como marco legislativo a la problemática de la implementación de los apoyos.

Los apoyos que menciona la Resolución están clasificados de acuerdo: a la clasificación funcional de la discapacidad, al nivel educativo, la promoción, acreditación, certificación, y titulación de estudiantes con discapacidad.

Sin embargo a pesar del compromiso asumido para garantizar que todas las personas con discapacidad puedan aprender y participar en condiciones de igualdad los estudiantes con discapacidad siguen encontrándose con múltiples barreras. Estas barreras que se observan en las trayectorias educativas llamadas inclusivas son expresión de los vacíos producidos entre la aplicación del modelo social de la discapacidad y la aplicación de los modelos de apoyo que no articulan entre la teoría y la práctica, entre la producción de conocimientos y las prácticas educativas, entre la reconstrucción de saberes instituidos y la desconstrucción de esos mismos saberes en las practicas docentes.

### **Problema**

Las limitaciones que originan la discapacidad no son individuales —de la persona afectada—, sino sociales —por la manera en que se encuentra diseñada la sociedad. La afectación en términos de déficit no es sinónimo de discapacidad. El modelo social de la discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con los Derechos Humanos. Se parte de la premisa de que la discapacidad es una construcción social desafiando la noción de normalidad y de identidad.

La construcción social del proceso de elaboración de la Convención no fue sin consecuencias en relación a la Educación quedando planteado un debate en torno a dos cuestiones sensibles que se relacionan con la noción de normalidad y de identidad: La primera, la posibilidad, inserta de manera expresa en el texto, de que el sistema general no pudiera hacer frente a las necesidades de personas con discapacidad; y la segunda, la posibilidad de elección entre una educación general y una educación especial (lo que implicaba entonces la necesidad de la existencia de educación especial). La existencia y necesidad de la Educación Especial en nuestro país es un debate que sigue en pie.

La Convención en su artículo 24 con respecto a la Educación enuncia el deber de prestar el apoyo necesario a las personas con discapacidad, dentro del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva. En circunstancias excepcionales en que el sistema general de educación no pueda cubrir

adecuadamente las necesidades de apoyo de las personas con discapacidad, los Estados Partes se asegurarán de que se faciliten medidas de apoyo alternativas efectivas, que se ajusten al objetivo de la plena inclusión; (...).

En la realidad educativa de CABA lo vinculante entre la Ley Nacional 26.206 y el artículo 24 fue interpretado como la sumatoria de recursos dejando por fuera a sus actores y a la Escuela.

Al interior de las prácticas docentes para la inclusión estos vacíos son compensados con el “aplicacionismo” de lo prescriptivo y de saberes referenciales a modelos médicos, psicológicos y neurocientíficos. La categoría de Inclusión acentúa su carácter preformativo.

Estos aplicacionismos replican la ausencia de debates sobre una educación inclusiva apoyada aun en el ideario de una escuela moderna. Al decir de Inés Dussel la igualdad de oportunidades corre el riesgo constante de volverse una equivalencia discursiva entre Inclusión y homogeneización conformando así procesos de exclusión.

Estas equivalencias en la búsqueda de una Inclusión que respete las identidades diversas y la discapacidad tensiona las prácticas docente provocando en las trayectorias educativas aislamiento tanto del estudiante como del docente e intensificando la responsabilidad individual del maestro, quedando el éxito o frustración de los resultados sobre el aprendizaje del estudiante como consecuencia de la buena voluntad del docente y de la eficacia de su práctica.

La puesta en práctica de las Políticas de Inclusión Escolar para la discapacidad es paradójica y compleja dado los entrecruzamientos entre diferentes niveles y perspectivas.

Las Políticas influyen de manera directa a la identidad educativa tensionándola en la práctica escolar y al interior de las aulas. La discapacidad desaparece dentro de la Inclusión y se globaliza el modelo social de la discapacidad de manera preformativa evitando la interrogación sobre cómo se arma una clase cuando es necesario incluir apoyos que no van a usar todos los alumnos o ¿Si hicieran uso de ellos? ¿Como?

La Escuela es el problema de la común y la presencia de los estudiantes con discapacidad interroga este común al común de una minoría semántica con una mayoría semántica dando cuenta que la Inclusión Educativa no es un concepto global.

Los discursos impactan sobre los cuerpos de los docentes y de los alumnos problematizándose la pretensión de una construcción superadora: Educación Inclusiva.

La aplicación de teorías sociales, psicológicas, científicas, de las neurociencias como modelos de aprendizaje en el aula plantean problemas muy interesantes a la investigación sin embargo hay un núcleo del debate que no se ha construido al interior de las practicas docentes. Lo no construido es a costo de realidades, lejos de la inclusión, de estudiantes y personas con discapacidad que viven a diario obstáculos que definen y predeterminan sus trayectorias escolares. Tomando en este trabajo una variable dentro de las múltiples posibles, la falta de éxito de la Inclusion está en relación al modo en que se aplican e instrumentan los apoyos institucionales y prescriptivos buscando homogeneización “de forma” en las trayectorias educativas.

Se produce una adaptación de formas más que de contenidos por ej.; los ajustes razonables se planifican más desde la accesibilidad que del contenido de aprendizaje.

La clasificación de los apoyos, el trabajo entre niveles y modalidades y la presencia paralela de lo público con la actividad privada propicio una diversificación de servicios educativos en apoyo a la integración incrementándose la creación de otras organizaciones que difunden conocimientos a través de medios eficaces desplazando al sistema educativo como principal referente.

Estos centros implementan dispositivos de supervisión convocando a profesionales de diferentes líneas teóricas y prácticas lo que trae como consecuencia la patologización del alumno con discapacidad en la planificación de sus procesos de aprendizaje y / o bajas expectativas sobre sus capacidades.

En la realidad de las aulas estos apoyos se multiplican coexistiendo en el interior de los grupos escolares más de una maestra integradora, equipos especializados en lenguaje, una apnd (acompañante personal no docente) un celador motor (para dar un ejemplo) y/o maestros psicólogos, etc., por cada estudiante con discapacidad lo que genera practicas aisladas, individualistas y recortes disciplinarios prescriptivos en el uso del curriculum.

En cuanto a la presencia de la Educación Especial presenta discontinuidad en los procedimientos eficaces para garantizar tanto el recurso como el trabajo colaborativo, discontinuidad signo del debate pendiente de su propia existencia. La conformación del PPI (proyecto pedagógico para la inclusión) es un ejemplo de haber sido creado para certificar estudios y sin embargo en algunas prácticas docentes la adecuación del

contenido no es la resultante de las estrategias de abordaje sino de los déficits del estudiante.

Poner en tensión el aplicacionismo con el modelo social de la discapacidad en el ideario vigente de una escuela moderna moviliza estas preguntas sobre la práctica docente en la Inclusión de estudiantes con discapacidad:

¿Las consecuencias del “aplicacionismo” de los modelos de apoyo podrían ser analizadas como nuevas versiones del ideario de la escuela moderna para nivelar los aprendizajes en el aula de estudiantes con discapacidad y cumplir con una educación para todos?

¿La proliferación de recursos humanos y diversificación de servicios- en el sector privado y público-, de apoyo a la Inclusión escolar son nuevas versiones del ideario de la escuela moderna que excluye a la práctica docente como generadora de Inclusión?

### **Enumerare algunas reflexiones:**

La aparición de nuevos roles y funciones a partir de lo prescriptivo de las políticas públicas para la inclusión de los estudiantes con discapacidad requiere un replanteo de la gestión institucional en las perspectivas administrativas, pedagógicas y de liderazgo.

Los tipos de interacciones, en la actividad y tareas diarias, que se producen en la escuela a partir de profesionales externos de apoyo a la Inclusión para estudiantes con discapacidad no han sido investigados.

Las formas que asumen la organización institucional y la dinámica del aula en la Inclusión de un estudiante con discapacidad puede intensificar el etiquetamiento de las condiciones del estudiante.

La proliferación de recursos de apoyo adentro del aula incide y están presentes en las prácticas de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

La utilización del curriculum en su articulación con los instrumentos de apoyo es un proceso de construcción, con frecuencia, adjudicado a la responsabilidad del recurso docente proveniente de Educación Especial.

Las teorías psicológicas no tienen por qué saber responder frente a los problemas didácticos.

Educación y Escuela dejaron de ser una unión hegemónica viéndose atravesada por criterios del campo de la salud.

El trabajo en equipo adjudicado al saber de los especialistas produce las más de las veces homogeneización de la acción reflexiva de los docentes produciéndose una interpretación globalizadora sobre la trayectoria educativa del estudiante con discapacidad.

Las reformas educativas han puesto su acento en los cambios a nivel del curriculum o de sistemas de apoyos dejando por fuera el desarrollo profesional y el desarrollo organizacional.

Las experiencias de la vida escolar cotidiana tienen un peso significativo en la eliminación de las barreras que impiden la inclusión real de los estudiantes con discapacidad siendo necesaria sistematizarlas para revalorizar saberes y discursos provenientes del núcleo de la práctica docente.

Construir categorías que analicen los modos que los estudiantes con discapacidad utilizan para apropiarse de los apoyos.

La función social de la escuela como practica compleja se sustituye por brindar servicios de apoyo a la discapacidad.

## BIBLIOGRAFIA

Dussel, I (2004) Inclusion y Exclusión en la Escuela Moderna Argentina: Una perspectiva Posestructuralista

Palacios A (2008) [PDF\]\\_El modelo social de discapacidad: orígenes...](https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/) - Cermi [https://www.cermi.es > sites > default > files > docs > colecciones >](https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/)

Pereyra, A. et al. (2016). Análisis de las prácticas docentes desde la didáctica profesional. Gonnet: UNIPE Editorial Universitaria. Recuperado de: <http://editorial.unipe.edu.ar/coleccion/investigaciones/an%C3%A1lisis-de-laspr%C3%A1cticas-docentes-desde-la-did%C3%A1ctica-profesional-detail>

Rockwell, E (1995) La Escuela cotidiana. México: Efectos de discriminación o lazo social. Fondo de Cultura Económica.

Scavino C (2009). Capítulo 7. Hacia un análisis de las relaciones entre Psicología y Educación, En Elichiry N (2009) compiladora: Aprendizajes escolares. Desarrollos de Psicología Educativa Manantial. Buenos Aires

Terigi, Flavia: "Los desafíos que plantean las trayectorias escolares". Paper presentado en el III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy, organizado por la Fundación Santillana. Buenos Aires, 28, 29 y 30 de mayo de 2007. Disponible en: [http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/Las\\_Trayectorias\\_Escolares\\_Flavia\\_Terigi.pdf](http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/Las_Trayectorias_Escolares_Flavia_Terigi.pdf) Recuperado el 4 de marzo de 2016.

Torrealba, T (2004) El sentido común de los Maestros: Algunos problemas epistemológicos en Elichiry, Nora (Comp.): Aprendizajes Escolares. Desarrollos en Psicología Educativa, Manantial, Bs

Ley de Educación Nacional - [Ley N° 26206](#) - Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad - Declaración de Salamanca y Marco de atención para las necesidades educativas especiales - Principios básicos de la Integración Educativa - [Resolución N° 1274-SED-2000](#) - Determinase que todo docente de la Planta Orgánica Funcional del Área de Educación Especial puede desempeñarse como miembro integrador - [Resolución N° 579-SED-1997](#) - Procedimientos para la inclusión de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales en todos los niveles y modalidades en educación común en todos los niveles y modalidades - [Disposición N° 32-DGEGE-](#)

[2009](#) y su modificatoria [Nº 39-DGEGE-2009](#). [Síntesis disposiciones](#) - Procedimiento para la inscripción de alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales en las instituciones dependientes de la Dirección General de Educación y de la Dirección General de Educación Superior - [Disposición Conjunta Nº 17-DGDE/DGESUP-2007](#), Anexo Disposición Conjunta Nº 17-DGDE/DGESUP-2007 - Pautas Federales para el mejoramiento de la regulación de las trayectorias escolares en el nivel inicial, primario y modalidades - [Anexo I Resolución Nº 154-CFE-2011](#) - Documento de la modalidad de Educación Especial - [Resolución Nº 155-CFE-2011](#), [Resolución 311/16](#)