III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, 2024.

Curricularización de la educación inclusiva en la formación docente.

Rusler, Verónica y Ferreyro Fusco, Yamila.

Cita:

Rusler, Verónica y Ferreyro Fusco, Yamila (2024). *Curricularización de la educación inclusiva en la formación docente. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/283

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/esz9/wRW

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.aacademica.org*.

EJE 12 Estudios en dis/capacidad y dinámicas de in/exclusión social y educativa

Curricularización de la educación inclusiva en la formación docente

Yamila Ferreyro Fusco
yamilaferreyro@gmail.com

Verónica Rusler
verorusler@gmail.com

EH- Licenciatura de Educación Especial
ENS Normal 6 Vicente López y Planes- Ciudad de Buenos Aires

Resumen

En este trabajo se propone analizar la inserción institucional de distintas propuestas educativas que han sido diseñadas, construidas y puestas en práctica en el Nivel Superior de la Formación Docente, en Ciudad y Provincia de Buenos Aires - bajo los principios de accesibilidad y educación inclusiva en la formación de futuros formadores. Asimismo, pensar cómo el anclaje de las perspectivas inclusivas en educación desde la formación docente conlleva retomar la propia trayectoria, cuestionar y ponerla en tensión para entonces habilitar otras formas posibles de planificar y diagramar la tarea pedagógica, para todos y cada uno.

Este proceso no es nuevo, sino que cuenta con su propia historia en el nivel superior. En el ámbito universitario a partir de la visibilización y la progresiva toma de conciencia, se fueron identificando las personas con discapacidad y sus trayectorias, evidenciando la proliferación de barreras para la participación, el trabajo y el aprendizaje. Barreras que remiten a todo tipo de obstáculos, en el espacio físico, la comunicación institucional, áulica, interpersonal, en la propuesta de enseñanza, los marcos regulatorios. Compleja tarea la de identificar y remover barreras e incorporar apoyos en la educación superior.

En lo que respecta a la educación terciaria de formación docente, en un principio se comenzó a pensar en la “reutilización” de espacios curriculares que encontraban cierta “vacancia” en los profesorados para diagramarlos en diferentes instancias de curricularización de contenidos vinculados con la discapacidad y la accesibilidad. De esta manera se inicia un camino que vincula la formación docente con las prácticas inclusivas y de accesibilidad a partir de la incorporación y secuenciación de espacios de definición institucional, talleres y seminarios en algunas carreras de formación docente.

También en la formación docente en el nivel superior universitario la educación inclusiva se abre camino en materias específicas y a través de unidades temáticas o contenidos en

espacios curriculares por lo general más vinculados a la psicología que a la pedagogía y la didáctica.

Resulta interesante observar en qué medida las instancias de curricularización de contenidos sobre educación inclusiva a través de un variado repertorio de propuestas - desde cursos de extensión presenciales o virtuales, espacios curriculares en grado y posgrado, incorporación de contenidos específicos en espacios de grado y posgrado, proyectos de investigación y extensión - traccionan la visibilización, la eliminación de barreras y la incorporación de apoyos en las instituciones en las que estas se desarrollan.

Discapacidad y educación superior

En los últimos treinta años ha ido emergiendo la educación inclusiva en el nivel superior. Tomamos tres indicadores de visibilidad:

- la presencia y existencia (o no) de estudiantes, docentes y no docentes con discapacidad
- la creación (o no) de espacios específicos e interinstitucionales
- la curricularización de contenidos referidos a educación inclusiva y accesibilidad

En relación con la *presencia y la existencia* (Skliar, 2010) el nivel superior fue haciéndose eco de las transformaciones en los niveles obligatorios, no obstante, los sistemas de información aún no permiten conocer con sistematicidad estas dinámicas.

En cuanto a la *presencia* los primeros censos nacionales de población de la Argentina entre 1869 y 1960 incluyeron algunas preguntas sobre la situación de las personas con discapacidad. Sin embargo, recién en el censo de 2001 se volvió a incorporar el tema[1].

Sobre el total del país la población con discapacidad de 15 años o más que asiste o asistió a educación común, 1.650.625 personas, en relación al máximo nivel de instrucción alcanzado en educación común por cantidad y tipo de discapacidad el 46,5% cuenta con primario completo y secundaria incompleta y solo el 1,4% con Terciario completo y más, 122.002 personas.

En 2018 el INDEC y la Agencia Nacional de Discapacidad realizaron el Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad. Entre otras cuestiones analiza la Condición de alfabetismo de la población con dificultad y Condición de asistencia escolar de la población con dificultad[2]. (Fuente: Perfil de las Personas con discapacidad, INDEC 2018).

- De la Población con dificultad que cursa en educación común de 6 a 39 años la franja de edad de 15 a 29 años el 29,4% y la franja de 30 a 39 años el 57,5%

[1] Fuentes de información estadística sobre discapacidad en Argentina, 2023

[2] Es significativa la categoría impuesta por los organismos de cooperación internacional, “personas con dificultad”, que reúne aquellas con al menos una respuesta en las categorías “sí, mucha dificultad” o “no puede hacerlo” en las preguntas sobre dificultades

accedieron al nivel Superior no universitario, universitario y posgrado. Entre quienes no cursan en la actualidad, pero lo han hecho, de 15 años y más, solo el 13,3% accedió al nivel Superior universitario-no universitario) posgrado incompleto o completo

- El 35,3% de quienes tienen solo una dificultad alcanzaron como máximo nivel de estudio el secundario completo (20,5%) o el nivel superior incompleto o completo (14,8%). Estos porcentajes disminuyen para aquellas personas con tres o más dificultades, donde el 29,8% alcanzó solo el nivel primario incompleto como máximo nivel de instrucción.
- La descripción del máximo nivel educativo de la población de 15 años y más con una sola dificultad indica que quienes tienen dificultad solo mental-cognitiva alcanzan niveles educativos más bajos que el resto de la población que manifiesta otro tipo de dificultades. Por su parte, la población con dificultad solo visual presenta la mayor proporción de personas con altos niveles educativos. En efecto, el 24,3% completó el secundario y el 15,9% alcanzó el nivel superior no universitario y universitario incompleto o completo.

Esta presencia, que continúa incrementándose, se expresa en un escenario heterogéneo de *existencia* en cuanto a experiencias, barreras, apoyos, cultura institucional, entre otras categorías de análisis

En cuanto a la *creación (o no) de espacios específicos e interinstitucionales,* el nivel superior universitario se fueron generando estos espacios a los que se les asignaron misiones, funciones y expectativas vinculadas con la discapacidad (Rusler, 2021). Desde la década del 90 se inició un trabajo entre universidades nacionales que tuvo una primera etapa en la conformación de la Red Interuniversitaria de Discapacidad y Derechos Humanos y desde 2014 pasó a conformar una de las redes del Consejo Interuniversitario Nacional (CIN) Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID).

Aún no se ha avanzado en esta línea en el nivel superior terciario de formación docente ni en las instituciones de educación superior privadas a nivel nacional.

En lo referente a este tercer indicador de visibilidad, *la curricularización de contenidos referidos a educación inclusiva y accesibilidad*, en un principio se comenzó a pensar en la "reutilización" de espacios curriculares que encontraban cierta "vacancia" en los profesorados para diagramarlos en diferentes propuestas de curricularización de espacios y contenidos vinculados con la discapacidad y la accesibilidad. De esta manera se inicia un camino que vincula la formación docente con las prácticas inclusivas y de accesibilidad a partir de la incorporación y secuenciación de espacios de definición institucional, talleres y seminarios en algunas carreras de formación docente.

También en la formación docente en el nivel superior universitario la educación inclusiva se

abre camino en materias específicas y a través de unidades temáticas o contenidos en espacios curriculares por lo general más vinculados a la psicología que a la pedagogía y la didáctica.

Perspectiva de inclusión y accesibilidad

La educación inclusiva y la accesibilidad como derecho constituye uno de los lineamientos fundamentales al pensar en la formación docente. La propuesta de recorrer desde esta perspectiva la propia trayectoria como alumnos y como docentes permite ponerla en tensión e incorporar conocimiento pedagógico que posibilite otros recursos, lineamientos que se orienten a la enseñanza y el aprendizaje de todos y cada uno. Las barreras para el aprendizaje y la participación son multidimensionales (en el espacio físico, la comunicación institucional, áulica, interpersonal, en la propuesta de enseñanza, los marcos regulatorios) al igual que las configuraciones de apoyo.

Educación inclusiva y formación docente

La educación terciaria de formación docente se fue interpelando a partir de los emergentes que paulatinamente, a partir de fines de los 80, surgieron en las escuelas de nivel inicial y primario, primeramente, y secundaria bastante después, con el ingreso de alumnos y alumnas con discapacidad. Y junto a ellos y ellas ingresaron docentes, propuestas de enseñanza, recursos didácticos que habían permanecido hasta entonces en las escuelas de educación especial.

La consideración de la educación especial como Modalidad del Sistema Educativo "(...) destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo (...) se rige por el principio de inclusión educativa (...) y brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común"[3]. Esto se expresa en la creciente transversalización de la educación especial en los diferentes niveles y modalidades como así también en la generación de un (muy) amplio repertorio de programas y figuras de apoyo a las trayectorias educativas en los niveles obligatorios.

Este escenario demanda que la formación docente "(...) parte constitutiva del nivel de Educación Superior y que tiene como funciones, entre otras, la formación docente inicial, la formación docente continua, el apoyo pedagógico a las escuelas y la investigación

[3] Ley de Educación Superior Nº 26206/06, Título II, Cap. VIII, Art. 42

educativa"[4] acompañe a la par.

En la última década se han desarrollado diferentes propuestas de curricularización. Se comparten aquí tres que tienen lugar actualmente en instituciones de formación docente de la Ciudad de Buenos Aires:

Trayecto de Espacios de Definición Institucional

A partir del año 2009, la reforma de los Planes de Estudio de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria trajo consigo la novedad de los Espacios de Definición Institucional (EDI). El otorgar autonomía a las comunidades educativas para elegir los contenidos curriculares, posibilitó incluir estas temáticas transformando y atravesando la formación de los futuros profesores de Educación Inicial de la Escuela Normal 6 donde nos desempeñamos como docentes.

El proceso de construcción de estos nuevos espacios curriculares surge a partir de las demandadas de estudiantes y de la decisión político pedagógica de buscar formas posibles de curricularizar los contenidos de la educación inclusiva que se ajuste a la formación de docentes, atravesando los ejes del nivel inicial y del nivel terciario, para contar con una variedad amplia de herramientas a la hora de empezar a "caminar el terreno".

Se diseñó la estructuración de los espacios EDI en cinco talleres y de manera transversal, que en la actualidad resulta un rasgo identitario de nuestro instituto formador.

La secuenciación de los contenidos por EDI permite realizar un trayecto de formación continua, a partir de una correlación que se va intensificando y entramando con la práctica docente en formación. El EDI 1, está vinculado con la inclusión educativa de nuestros propios estudiantes, tras diagnosticar la dificultad frente a la lectura y producción de textos académicos, se construye este espacio con foco en la lectura, comprensión y producción de textos académicos. A partir del EDI 2 se abordan contenidos vinculados al tratamiento de la diversidad cultural, a la deconstrucción del concepto de discapacidad para acercarse al mismo desde el modelo social, a la tarea propia que realiza una/un docente "inclusiva/o" en las salas, las formas posibles (Casal y Néspolo, 2019) y los efectos de dichas prácticas para el desarrollo de los niños pequeños en el jardín para concretarse en el último EDI, situado en el campo de las prácticas, haciendo pie en los procesos de inclusión mediante observaciones y entrevistas en los jardines para culminar en la elaboración de un proyecto.

Esta experiencia se extendió hacia la necesidad de fortalecer redes, y es desde esta posición que se organizaron las jornadas "Armando Tramas" que se extendieron a lo largo de todos los años configurando una red de docentes y de espacios curriculares orientados a la inclusión educativa (Roccella y Casal, 2019)

[4] Ley de Educación Superior Nº 26206/06, Título IV, Cap II Formación Docente, Art. 72

Incorporación de una materia obligatoria en el Plan de Estudios

La incorporación en el Plan Curricular Institucional de las Carreras de Formación Docente de Profesorados en Lenguas Extranjeras[5] del espacio curricular *Educación inclusiva en la enseñanza de lenguas extranjeras* y su puesta en marcha efectiva por parte del Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández" constituyó una experiencia innovadora en la curricularización de la educación inclusiva en la formación docente de lenguas adicionales. Forma parte de las "Didácticas específicas y sujetos del nivel" y se orienta a "(…) comprender los procesos de aprendizaje de la lengua primera y extranjera considerando a las personas con discapacidad que aprenden y las condiciones de enseñanza que facilitan u obstaculizan los procesos de aprendizaje (…) favorecer el desarrollo de propuestas pedagógicas atentas a las diferencias existentes entre los sujetos que aprenden, a sus trayectorias escolares y a la particular demanda cognitiva que plantea el aprendizaje en cada nivel". La cursada propone un recorrido por la normativa, los desarrollos teóricos y lo acontecido en el transcurso del tiempo en relación a la educación de las personas con discapacidad y puntualmente en lo referente a la enseñanza de lenguas extranjeras, con el objetivo de poder realizar un análisis fundamentado desde la perspectiva de una educación que aloje a todos, la identificación de barreras e implementación de apoyos y el análisis y diseño de propuestas pedagógicas accesibles. La educación inclusiva en la enseñanza de lenguas extranjeras constituye un campo en construcción que contribuye a afianzar la educación inclusiva, sin eximiciones ni otras marcas de exclusión, al tiempo que pone de manifiesto que una propuesta accesible al orientarse a todo el alumnado se fortalece y enriquece. (Rusler, 2017)

Proyecto de Transversalización de la educación inclusiva en la formación docente

Este proyecto de la ENS Nº7 *José Ma Torres* tiene como objetivos analizar e implementar, desde un abordaje transversal, la perspectiva de discapacidad y accesibilidad en la formación docentes través del acompañamiento en las instancias de prácticas, incorporación de contenidos sobre inclusión, discapacidad y accesibilidad en los diferentes espacios curriculares de los Profesorados de Educación Inicial y Primaria desde una perspectiva de la educación inclusiva y la accesibilidad como derecho.

Se desarrollan diferentes actividades como de Mesas de trabajo, Espacios de asesoramiento y Organización de actividades (paneles, conversatorios, talleres) con el objetivo de, a partir de la documentación de las experiencias, elaborar un documento institucional de posición que afiance la incorporación de estas propuestas y contenidos en

[5] Diseño Curricular Jurisdiccional: Resolución N° 3643-MEGC/14

los diferentes campos.

Un cierre que abre

La reciente aprobación por parte del Consejo Federal de Educación Nº °476/2024 *Lineamientos curriculares nacionales para la formación docente inicial* expresa que en el Campo de la Formación General

> "(...) se sugiere incorporar una unidad curricular sobre "Educación Inclusiva" dirigida al tratamiento de la inclusión de personas con discapacidad en las instituciones educativas de los niveles obligatorios.

y en el Campo de la Formación específica

> "(...) la incorporación en todos los profesorados, exceptuando Educación Especial, de al menos 1 (una) unidad curricular (se sugiere en formato taller) referida a la proyección, diseño e implementación de propuestas educativas de adecuación personalizada dirigidas a personas con diversas discapacidades, atendiendo al nivel y modalidad para el que se forma".

Será objeto de análisis futuros el impacto que pueda tener esta Resolución en la formación docente, así como también estudiar en qué medida las instancias de curricularización de contenidos sobre educación inclusiva traccionan la visibilización, la eliminación de barreras y la incorporación de apoyos en las instituciones.

La experiencia de estos diez años muestra que es fundamental el trabajo de transversalización y articulación al interior de las instituciones. Un espacio curricular sobre educación inclusiva que no converse con las didácticas, las nuevas tecnologías, las prácticas de enseñanza, política educativa, entre muchas otras, corre el riesgo de reproducir la lógica segregada que durante muchos años mantuvo a la educación especial en espacios paralelos, alejados tanto física como simbólicamente.

Bibliografía

Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad: resultados definitivos, Instituto Nacional de Estadística y Censos (2018) INDEC

Roccella, L. y Casal, V. (2019) Inclusión educativa en la formación docente: modelo para armar en: Casa, V. y Néspolo, MJ. Comps. Formación de educadores para la inclusión educativa. Posiciones, miradas, recorridos y experiencias, Bs. As, Lugar Editorial

Rusler, V. (2017) Curricularización de la educación inclusiva en la enseñanza de lenguas extranjera, IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción se encuentran, 27, 28 y 29 de septiembre de 2017

Rusler, V. (2021) Tesis de Maestría *Estudio de espacios específicos sobre discapacidad en la Universidad de Buenos Aires en las últimas dos décadas. Ser para dejar de ser*, FLACSO- Argentina

Skliar, C. (2010) Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación, Revista Educación y Pedagogía, vol. 22, núm. 56, enero-abril