

ARTE Y EDUCACIÓN. APORTES PARA LA CONSTRUCCIÓN DE OPORTUNIDADES INCLUSIVAS

ART AND EDUCATION. CONTRIBUTIONS FOR DEVELOPING INCLUSIVE LEARNING OPPORTUNITIES

Beatriz Celadaⁱ

Universidad Nacional del Comahue

María Beatriz Arceⁱⁱ

Universidad Nacional del Comahue

Karina Gabriela Archⁱⁱⁱ

Universidad Nacional de la Patagonia Austral

Flavia Do Amaral Marino^{iv}

Universidad Nacional del Comahue

Carina Fernández^v

Universidad Nacional de La Pampa

Mariela Rossetto^{vi}

Universidad Nacional del Comahue

Recibido: 18-08-20

Aceptado: 04-11-20

Resumen

Este artículo se enmarca en un proyecto de investigación^{vii} con perspectiva narrativa y colaborativa en el que acompañamos el proceso de una escuela de Nivel Secundario cuyo objetivo institucional es avanzar hacia la construcción de prácticas cada vez más inclusivas. A partir del análisis de observaciones participantes y entrevistas realizadas, se considera el impacto que tuvo en la práctica áulica la formación sobre una metodología de enseñanza

denominada Aprendizaje Interdisciplinar, Dinámico y Lúdico (IDYL). Esta metodología implementa estrategias de expresión, creatividad e implicación de las y los estudiantes, promoviendo un espacio con oportunidades para dar sentido al aprendizaje, en el que todo el estudiantado es bienvenido y valorado, más allá de sus particularidades. Esta experiencia nos pone de manifiesto que los procesos institucionales hacia la inclusión educativa no son lineales ni homogéneos, que se encuentran atravesados por creencias, formaciones y disposiciones, así como por entramados institucionales en los que se dan fuerzas antagónicas que oscilan entre mantener lo establecido y arriesgarse a probar nuevas formas de enseñar. Por otro lado, da cuenta que proponer estrategias que propicien la participación del alumnado favorece la construcción de lazos sociales y recupera lo humano de la relación pedagógica.

Palabras clave: Investigación narrativa, prácticas inclusivas, expresión artística, lazo educativo.

Abstract

This work is part of a research project with a narrative and collaborative approach by which we accompany the process of a High School whose institutional objective is to make progress in the development of increasingly inclusive practices. Based on the analysis of participant observations and performed interviews, the impact on classroom practice produced by training in a teaching methodology called Interdisciplinary Dynamic and Ludic Learning (IDYL) is considered. It implements expression, creativity and student involvement strategies promoting an environment with opportunities to make learning meaningful, and where all students are welcomed and valued beyond their particular characteristics. This study demonstrates us that institutional processes towards educational inclusion are neither linear nor homogeneous; that they are crossed by beliefs, formations and provisions, as well as by institutional frameworks where antagonistic forces oscillate between keeping the established and taking risks and try new teaching ways. On the other hand, it shows that proposing strategies that encourage students' participation favors the construction of social ties and restores the human dimensions of the pedagogical relationship.

Keywords: Narrative research, inclusive practices, artistic expression, educational bond.

1. Presentación proyecto de investigación

Este Equipo de Investigación inicia su trayectoria en el año 2010 desde una perspectiva cualitativa y, en particular, de investigación narrativa con los actores de la comunidad

educativa, sosteniendo que nuestra opción no es investigar “sobre” lo escolar sino “en lo escolar” y “con lo escolar”. Desde este posicionamiento metodológico e ideológico, nos planteamos un diseño con estrategias participativas para la indagación de prácticas escolares que promuevan un cambio educativo y social.

El presente proyecto de investigación con perspectiva participativa y narrativa recupera experiencias del nivel secundario en proyectos institucionales orientados a la atención de la diversidad, en particular de estudiantes con discapacidad y/o situación de desventaja educativa. Asimismo, se proyecta co-gestionar el diseño de dispositivos que favorezcan la trayectoria escolar de las y los estudiantes que no responden al ideal de “buen alumno” (Kaplan, 1994) en el nivel secundario.

Este modo de entender y hacer la investigación, nos habilita a desplegar estrategias colaborativas y de reflexión compartida, que nos permiten co-construir espacios educativos más enriquecidos y favorecedores de equidad de poblaciones en contextos vulnerables. En esta tarea impulsamos diferentes espacios de encuentro y conversación acerca de los avances y resultados alcanzados.

Tenemos la convicción de que las escuelas deben flexibilizar sus formatos y cobrar cierta identidad, desplegando una cultura institucional que permita ahondar en experiencias alternativas en educación que den forma y contenido a prácticas educativas inclusivas. La segunda etapa de nuestras indagaciones y producciones se centró en el diseño de estrategias variadas, no sólo de enseñanza, sino de todas las variables que operan en el escenario institucional, principalmente las configuraciones de apoyo posibles en la escuela secundaria para estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa (proyectos de investigación Celada et al, 2010-2013 y Celada et al, 2014-2017).

El Proyecto actual (Celada et al, 2018- 2021), aspira a dar continuidad a los trayectos anteriores, y en particular se pone el acento en la escena educativa a los y las estudiantes de nivel secundario, procurando analizar los procesos a partir de los cuales los sujetos significan las experiencias educativas y las resignifican mediante sus vivencias. Esta perspectiva exige a quienes investigamos procurar acercamientos a partir del diálogo y de la generación

creativa de nuevas propuestas de participación.

La investigación así planteada está vinculada a la posibilidad de generar espacios materiales y simbólicos que permitan desplegar la voz de las y los actores implicados en las prácticas escolares. La apuesta es la revisión y transformación de prácticas basadas en viejos esquemas de pensamiento o formatos tradicionales a partir de la construcción de espacios participativos, en el sentido de que los propios actores que conforman la comunidad escolar “tomen parte”. La concepción que sostenemos en torno al aprendizaje no puede desvincularse de la participación (Tilstone, Florian y Rose, 2003), siendo esta última una condición que habilita al primero. Las modalidades relacionales, los modos de configurar vínculos pedagógicos y los formatos de interacción y comunicación en el aula favorecen o dificultan la participación de las y los estudiantes.

Si las prácticas generan cultura, como investigadores nos interrogamos: ¿qué aspectos de la cultura institucional-escolar se conmueven?, ¿qué conflictos, contradicciones e intereses personales entran en tensión en este proceso de construir culturas inclusivas?, ¿qué modos de circulación de la palabra y los sentidos acerca de las prácticas educativas?.

Llevar adelante este proceso implica abrir la escuela y el espacio del aula a otras y otros actores de la comunidad educativa para conversar, interrogar los modos de enseñar. En este trabajo intervienen docentes, equipo de dirección y asesoría, familias y estudiantes; y en este sentido reconocemos que es una tarea que impacta de forma dialéctica tanto en las y los sujetos de la educación como en el equipo de investigación.

En serie con lo anterior, nos proponemos investigar los modos o vías posibles de construcción de dispositivos educativos inclusivos, teniendo en cuenta las condiciones institucionales y su flexibilidad para minimizar o eliminar barreras para estudiantes en situación de desventaja educativa y/o con discapacidad, transformando y mejorando así las prácticas habituales en el aula.

Los modos postmodernos de nombrar y de abordar lo diferente, la dificultad, el malestar, lo que se aleja de la norma, se hacen presentes en las instituciones educativas, produciendo

identidades que responden a categorías dicotómicas como buen-mal alumna o alumno, inteligentes - no inteligentes, normales - anormales; y terminan confirmando aquello que se afirmaba de ellos, tal como lo señalaran las tradicionales investigaciones de Rosenthal y Jacobson (1968) sobre el Efecto Pigmaleón. Las diferencias se sostienen en relaciones que condicionan las trayectorias desde una supuesta posición de saber que ambicionan anticipar fracasos escolares justificados en causas individuales y/o por origen social. En este sentido, sostenemos que del cambio, no solo en el modo de nombrar sino también en el modo de mirar a las y los estudiantes que se presentan de modos inhabituales, devienen las prácticas innovadoras, llamadas también buenas prácticas en educación.

Posicionadas en el modelo social de la discapacidad, refrendado por la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), coincidimos que la situación de discapacidad de una persona se construye a partir de la interacción que se establece entre una condición individual (en el orden de lo biológico) y las características del contexto. La dependencia o la imposibilidad de hacer algo es una situación variable y dependerá significativamente de los factores del contexto real (personales o del ambiente) en el que se desempeña un sujeto; es decir, a mayor condición de accesibilidad, menor dependencia, y por el contrario, a mayor barrera, mayor dependencia y mayor necesidad de adaptación específica; focalizando en nuestro caso en el campo educativo.

La inclusión tiene que posibilitar el mayor bienestar posible cada vez, poniendo en juego la idea de que ésta no es un estado acabado y cerrado, sino un proceso, un devenir constante. Al respecto, Booth y Ainscow (2000) plantean la inclusión educativa como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas, por lo cual se estaría haciendo referencia a todo lo que conlleva la experiencia escolar.

Este movimiento implica el paso desde la *Integración* hacia la *Inclusión*, posibilitando otras posiciones para las y los estudiantes que signifiquen ubicarse con sus singularidades, sus modos y tiempos de aprender; permitiendo tras-tocar aquello que la escuela reproduce como universo homogéneo, común, en suma evitar la segregación.

Pensando en la inclusión es imprescindible hacer lugar a la lógica de la accesibilidad universal. En este marco resaltamos a Boggino y Boggino (2013) quienes aportan que es necesario repensar las nociones de frontera y de límite. Estos autores sostienen que la lógica del límite se contrapone a la primera: la frontera refiere a una versión dicotómica, binaria, adentro-afuera, la diferencia es signada negativamente dejando siempre a un colectivo *excluido de*, que debe ser integrado en este caso, a la escuela. En cambio, el límite, implica partir de la singularidad de cada quien para aprender, para estar, para participar.

Desde la perspectiva inclusiva, consideramos importante recuperar el concepto argumentado por la Dra. Liliana Pantano, quien expresa que las *buenas prácticas* deben ser entendidas como las iniciativas o modelos de actuaciones que tienen como objeto mejorar la calidad de vida de las personas, y que las mismas deben ser pensadas en la cotidianeidad (Pantano, 2015). Acordamos que las experiencias que incluya formatos expresivos, creativos y lúdicos pueden ser enmarcadas como buenas prácticas pedagógicas; ya que cada quien que participa puede registrar un efecto positivo a partir de la expresión de las emociones, ideas, aprendizajes y experiencias previas.

Es nuestro interés como docentes universitarias, ofertar aportes teóricos y reflexivos en relación a la educación y la inclusión de estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa. Se trata así de dar respuesta a la demanda social y a las normativas actuales que establecen el derecho al acceso y egreso del nivel secundario. A este respecto, acompañamos a las instituciones en el impacto que, en el ámbito de las políticas públicas y en las prácticas sociales, implican cambios culturales; esto es considerar a la diferencia en tanto diversidad como valor positivo en lo humano (Celada, 2017). Como equipo de investigación apostamos a la cooperación, investigación y formación permanente, lo que demanda pensar con otras y otros, escuchar y tomar decisiones acerca de las ayudas que requieren las y los estudiantes.

En este contexto de investigación colaborativa y en el marco de las reuniones de coordinación que sostenemos habitualmente entre el equipo directivo y el equipo de investigación, se analizan diversas ofertas que llegan a la institución. Se presenta allí la

propuesta de un curso que articule la educación artística como aporte a los espacios pedagógicos curriculares. Esta iniciativa surge a partir del viaje del vicedirector a espacios de formación en Alemania, donde se conocen con quienes desarrollan ofertas de formación, valorándose como oportuno y enriquecedor.

Se pone en marcha el proyecto, las gestiones y los acuerdos, superando las dificultades de lo internacional y de las diferencias en la organización de lo temporal y de los ciclos académicos, cuando aquí estaríamos de vacaciones en Alemania se trabaja intensamente y al revés. Superando estos obstáculos, la organización se desarrolla en tiempos de receso. El inicio del curso se siente como precipitado en esta parte del continente dado que febrero convoca con urgencias e intensidad al comenzar el ciclo lectivo.

2. IDYL: Aprendizaje interdisciplinario, dinámico y lúdico

En este marco se desarrolló la formación en el Proyecto IDYL “Aprendizaje Interdisciplinario, Dinámico y Lúdico”^{viii} (Saeta Hernado y Truffat, 2018) definido como las técnicas artísticas al servicio de la educación integral. Dicha formación se desarrolló de forma semipresencial entre los meses de febrero y abril de 2019 con una cantidad de 130 hs, participando educadores y educadoras de los Niveles Inicial, Primario. Secundario y Universitario.

Se encuadra teóricamente e ideológicamente en los lineamientos acordados en la Primera Conferencia Mundial sobre la Educación Artística (UNESCO, 2006), y reafirmados en la Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Artística (UNESCO,2010). En dichos documentos, se afirma que la educación artística es un instrumento imprescindible para garantizar una Educación de Calidad para Todos, y se la reconoce como una vía regia para propiciar la realización personal de los sujetos, la reflexión crítica, la cohesión social y el respeto por la diversidad cultural.

Además de reforzar muchos de los ejes allí pronunciados, amplía el alcance para incluir las dimensiones socioculturales de la educación artística, abrazar la diversidad de los entornos

de aprendizaje, la multiplicidad de los lenguajes artísticos, el refuerzo del papel de la misma en la concreción de lazos sociales, la transmisión y reconocimiento de la diversidad humana y cultural.

El Proyecto IDYL se propone como una metodología de aprendizaje abierta a la creatividad, la invención de nuevas posibilidades educativas, la cooperación y colaboración de diferentes ramas y disciplinas del conocimiento, el ingenio, la alegría y el arte de vivir en comunidad. Abreva en el sostenimiento de la creatividad como intrínseca a la condición humana y los iniciadores de IDYL dicen al respecto: “(...) la creatividad es una característica inherente al ser humano, pudiéndose despertar y potenciar con determinado entrenamiento y apertura mental, sacando así el máximo provecho tanto de los docentes como de los alumnos.” (Saeta y Truffat, 2018, p. 3). “Por lo tanto la creatividad (...) que no depende del coeficiente intelectual del individuo (...) puede ser potenciada con el trabajo en equipo dentro de un entorno apropiado” (Saeta y Truffat, 2018, p. 2).

Continuando con los lineamientos de la propuesta IDYL, la misma está orientada especialmente a las artes escénicas del teatro de títeres, pero incorpora objetos y recursos propuestos por la gran variedad de disciplinas artísticas y técnicas aplicadas y se sostiene en tres pilares:

- Lo *interdisciplinar*, aportado por las técnicas del Aprendizaje Basado en Proyectos (Saeta y Truffat, 2018, p. 3) artísticos y de diferentes profesiones, aplicados a cualquier materia curricular o a una combinación de varias de ellas.
- Lo *dinámico*, orientado por los aportes de la teoría de las Inteligencias Múltiples de Gardner, ampliando las capacidades de autoconocimiento y resiliencia, favoreciendo el desarrollo integral en una dialéctica de intercambio en y con una sociedad altamente cambiante.
- Lo *lúdico* posibilitando desarrollar al máximo la creatividad intrínseca – individual y colectiva –, vehiculizada en la comunicación y en el trabajo en equipo.

Se apoya en una pedagogía de vanguardia fundamentada en el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), asimismo utiliza otras técnicas de desarrollo personal, social y cultural. IDYL propone un recorrido de once pasos atravesando diferentes momentos y tiempos, en los que cada uno de los aspectos trabajados se van haciendo tope unos a otros; así se produce una alternancia entre el trabajo individual y colectivo, el juego y lo técnico-disciplinar, el movimiento y la quietud, el adentro y el afuera.

Concluyendo el proceso de trabajo se realiza una evaluación final, ya que en ese momento pueden expresarse las reflexiones y evaluaciones tanto personales como colectivas; “Lo verdaderamente importante no es la representación en sí, sino el trabajo realizado para hacerla posible, sobre todo, la **EVALUACIÓN FINAL** del proyecto realizado” (Saeta y Truffat, 2018, p. 11).

Esta propuesta apunta a interpelar y desmontar las estructuras del formato escolar tradicional abriendo otras vías de acceso. Asimismo, apuesta a un re-posicionamiento singular tanto en la función docente, como en el lugar del estudiante; habilitando nuevas maneras en los modos de transmisión de los conocimientos y ligazón con los objetos culturales.

3. Algunas consideraciones acerca del lazo social y lo artístico en el campo educativo

Entendemos las distintas producciones artísticas como mediaciones, como instancias que intervienen en el modo de expresión de lo humano. Es decir, resulta interesante pensar la expresión artística de manera más amplia y en interrelación con otras esferas de la cultura, más precisamente con el campo educativo.

La enseñanza puede ser pensada como una práctica de lazo, en este sentido, la práctica educativa sólo es posible en la medida en que le proponga al sujeto de la educación, una propuesta que le permita desplegar su singularidad y su propio malestar. En relación a esto,

podemos recuperar una observación de la investigación en la cual un estudiante, nombrado como estudiante con discapacidad, forma parte de una actividad artística propuesta en clase.

“El clima del aula se muestra muy activo, algunos estudiantes están con sus maquetas y personajes, se ha dispuesto el fondo como escenario. Él se acerca a la investigadora, saluda y muestra su títere del zorro para la representación de la fábula “El zorro y el cazador”. Su profesora comenta que fue el primero, que diseñó y elaboró su personaje de la fábula antes que sus compañeros... La moraleja que se desprende de lo que construye el grupo es: “nunca subestimes al enemigo”. (observación en aula, clase de Lengua y Literatura de Primer año, 14-08-19. Diario de la investigadora MR)^{ix}.

Ante lo cual podemos pensar cómo esta propuesta educativa posibilita que un sujeto consienta a la misma y se posicione en el lazo de una manera diferente, produciendo un lugar propio y corriéndose del diagnóstico que lo representaba. En el mismo sentido, Echeita (2006) al hablar de inclusión educativa como participación y citando a la RAE, plantea las acepciones de la palabra participar como *tomar una parte en una cosa* y la de *recibir una parte de algo* y señala tres facetas del concepto:

Se trata, por lo tanto, de un sinónimo de estar, dar y recibir, tres dimensiones que la aspiración por una educación más inclusiva quiere conseguir para todo el alumnado: estar con otros compartiendo experiencias educativas enriquecedoras para todos; dar u ofrecer, entre muchas posibles cosas, el testimonio y la riqueza de su singularidad, y recibir de aquellos con los que se comparte un espacio y un tiempo en común, apoyo, comprensión y estima. (Echeita, 2006, p. 95)

La escuela, como institución social, tiene mucho para ofrecer en torno a este proceso que podemos denominar de inscripción en el lazo social. Proceso que no transcurre en todos los casos del mismo modo ni naturalmente. Formar parte de la escena escolar sería equivalente a cumplir *las condiciones para estar en el lazo social* (Canale y Silberman, 2019), como se observa en el caso del estudiante en la escena narrada.

Sumando otros aportes a esta línea de pensamiento, retomamos la idea de la existencia de un malestar inherente a la condición humana (Freud, (1930, [1979]) que hace referencia a un sufrimiento inevitable, y que esa condición se funda en la imposibilidad estructural de limitarlo de manera completa. Frente a dicho malestar irreductible, nos encontramos con diferentes modos de expresión, se trata de modos históricos y contingentes que en cada época y cultura implican un cierto ordenamiento social con diversos efectos sobre los sujetos.

Es así que pensar una propuesta inclusiva vista desde los aportes del Psicoanálisis, implica ofrecer alternativas para que las y los sujetos desde sus singularidades, se apropien, se sujeten, se tomen del lazo y desde allí que esta opere, produzca efectos, establezca lugares.

Uno de los rasgos de la época actual es el debilitamiento de dichos lazos, nos encontramos renuentes a las preguntas y proclives a las soluciones rápidas. En ocasiones, es difícil dejar de lado aquello que se presenta como pre-establecido, que ya es sabido o que ya se ha nombrado o escrito sobre un o una estudiante.

La escuela constituye un espacio donde pueden observarse con claridad las dificultades en la constitución de los lazos sociales, en este caso del lazo educativo. En tal sentido, nos planteamos a través del relato del Proyecto IDYL que es posible contemplar una propuesta que apunta a crear otras condiciones para generar un lazo que dé espacio a la palabra, al movimiento, a la expresión artística. Se trata de una alternativa que hace lugar al sujeto creativo, a partir de modos de relación que soportan una lógica del no-todo y que posibilitan que otros nombres representen a las y los estudiantes.

Se trata de proponer al interior de las escuelas experiencias que restituyan la palabra y el significante. Hablar, amar, escribir, pintar, crear, estudiar, jugar, actuar resultan tratamientos simbólicos del mal-estar: como modos de sublimación ya que sin dichas tramitaciones, los malestares de las y los sujetos conducirían a los desbordes y a los excesos (Kiel y Zelmanovich, 2007).

Desde la perspectiva de la inscripción al lazo, esta propuesta apunta - como ya expresamos - a dismantlar formatos tradicionales, permitiendo generar una enunciación a partir de la cual la palabra, la música, los títeres y el arte tengan efectos subjetivantes.

4. Inclusión educativa como proyecto y los proyectos de la educación inclusiva

La propuesta IDYL, inicialmente nos llevó a crear un proyecto entre todas y todos quienes participábamos que derivó en una escenificación^x. Posteriormente fue filtrándose en la programación en el aula, en parte como forma de evaluación y en parte por la movilización, que a quienes participamos; nos generaba la apuesta por incluir la creatividad y la interdisciplinariedad.

Acerca de los proyectos de aula, Bixio (2012) nos aporta que estos proveen recursos técnicos que articulan algún objetivo institucional o de la planificación del docente, y también da la posibilidad de armar un proyecto general que incluya las actividades interdisciplinarias vinculadas a otras áreas.

El proyecto del aula selecciona objetivos y contenidos que a su vez se orientan a prestar apoyo a la comunidad educativa y se modifican con rapidez y agilidad, apuntando a abrir un currículo clásico para transformarlo en un currículo abierto e integrado. La autora considera que es importante en esta instancia resaltar las situaciones, intereses y diferencias individuales y grupales, teniendo en cuenta las demandas y necesidades de las y los sujetos y sus condiciones singulares y socioculturales.

El formato proyecto nos proporciona una versatilidad para adoptar distintas formas y modalidades, y es en estas diferencias, que podemos intervenir por medio de otros lenguajes.

Otro aspecto importante de los proyectos es la posibilidad de la inclusión de miembros de la comunidad a la tarea institucional, permitiendo abrir la escuela a los aportes de familias, alumnado de otras escuelas, personas de la comunidad que tienen otros oficios aportando

conocimientos específicos que los docentes no dominan. Esta articulación, habilitará otros modos de comunicación y de interacción que enriquecen la labor educativa o las experiencias de los adolescentes y jóvenes que asisten a la escuela.

El pedagogo Paulo Freire afirma que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción” (Freire, 2004, p. 22). Estas posibilidades se manifiestan, justamente, en las nuevas propuestas pedagógicas inclusivas y en las revisiones de nuestras propias prácticas docentes. Poner en palabras nuestras ideas, sentimientos, conflictos en una perspectiva inclusiva nos hace partícipes de una historia, de una comunidad, de un grupo activo de sujetos que intercambian sus saberes y los manifiestan con seguridad y auto respeto.

A partir de la condición de presentar las propias ideas y escuchar las de los demás, proponer cambios y aceptar críticas, las y los alumnos podrán posicionarse como seres participativos y activos en una sociedad en la que se puede, a pesar de tantos desencuentros, hacerse respetar cuidando igualmente del otro. En línea con lo planteado, Freire (2004) sostiene que el diálogo no impone, no manipula, no domestica, no esloganiza.

Un docente debe pretender enseñar por medio de un proceso de interacción, indagación, una búsqueda de sentidos que nos humanice, nos proporcione empatía:

Mientras enseñó continúo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indago. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad. (Freire, 2004, p. 14)

En este sentido, la metodología IDYL posibilita el intercambio de decires y haceres acerca de y por medio de las actividades propuestas. Se ofrece como un espacio en que las y los participantes toman la palabra para ser ellas y ellos protagonistas; poniendo a la vista sus saberes previos, sus experiencias de vida, sus ideas, sus interpretaciones.

5. Tejiendo prácticas inclusivas: en-tramando diseños para aprender

En la lógica de una educación inclusiva subyacen las ideas freirianas de igualdad, justicia y libertad. La tarea de educar es un proceso de libertad, de recreación, de búsqueda, de independencia y, a la vez de solidaridad (Freire, 2015). Si bien no es objetivo de este trabajo profundizar en este punto, es necesario hacer referencia al principio de igualdad, en tanto remite a la igualdad de derecho garantizada por los avances en las normativas internacionales y nacionales, aunque no siempre se traduzca en igualdad de oportunidades en la vida escolar.

Específicamente, vinculándolo con la metodología IDYL, la igualdad de oportunidades nos remite a romper con la idea de que igualdad es dar lo mismo para todas y todos, sino que el concepto refiere a las oportunidades equivalentes en pos de reconocer la diversidad en el acceso a los bienes culturales, independientemente del dominio del conocimiento que se tenga.

Por otro lado, hablar de justicia en la educación nos remite a la justicia curricular en cuanto es la condición para generar el despliegue de las potencialidades de cada una y cada uno, más allá de sus condiciones individuales. La educación desde esta perspectiva, no es un acto mecánico - reproductivo, de ninguna manera es depositar conocimientos en las y los estudiantes, sino que el centro del proceso es el pensamiento, la palabra y la expresión.

Si bien las prácticas basadas en la metodología IDYL pueden transformarse en un nuevo mojón en el camino hacia la construcción de procesos inclusivos, es importante reconocer las dinámicas del contexto en donde acontecen a su vez contradicciones, fuerzas centrípetas y centrífugas que presionan para mantener el *status quo*. Los núcleos duros del formato escolar (Terigi, 2010) condicionan la implementación de propuestas de enseñanza más flexibles, el trabajo entre áreas de conocimiento y las relaciones que se establecen. La organización del formato está atravesada por las variables temporales que llevan al

condicionamiento de las coordenadas de tiempo y espacio siempre atribuido al *sistema*: horario preestablecido y lugares donde se aprende.

En la entrevista realizada a dos profesoras se hace referencia a las dificultades para poder trabajar de manera interdisciplinaria o por áreas de conocimiento, aludiendo al horario y la organización escolar como obstáculos que impiden el encuentro entre docentes. La planificación anticipada de los contenidos y su concreción se ve limitada a ser trabajada en cada espacio, encontramos en otra entrevistada el mismo sentido aludido: “desde el trabajo en equipo e interdisciplinario creo que las posibilidades son altísimas, pero depende de esta articulación y de la mirada institucional del mismo” (E. 3).

A partir de las observaciones y entrevistas posteriores, identificamos que la propuesta generó en las y los profesores que participaron de la formación una movilización genuina; la vivencia de poder expresar la palabra de distintas maneras promovió un movimiento del lugar como docentes, así como el de las y los estudiantes deviniendo un lugar de libertad y expresión. Es decir, atravesar esta experiencia, tuvo en quienes participaron un impacto positivo en tanto les permitió pensar y vivenciar nuevas formas de enseñar. Al decir de Freire (2015), *nadie es si prohíbe que los otros sean*.

Si bien no podemos afirmar que se pueda producir una ruptura epistemológica en las prácticas educativas a partir de la formación e implementación de este modelo metodológico, si podemos reconocer que abre puertas a nuevas oportunidades de *ser y estar* en la escuela, tanto en profesora/es como en estudiantes.

“Me ayudó en las planificaciones que venimos haciendo para ver que es necesario incorporar en lo cotidiano como una razón de vida lo lúdico, el estar, lo que ofrecemos no hacerlo desde la dureza del oficio. Sino ofrecerlo desde el abrir el juego, el invitar y decir, nosotros vamos a construir en conjunto y ustedes son tan necesarios e importantes como nosotros en esta tarea, pero nosotros lo hacemos juntos. A veces desde la parte de lo que es la enseñanza, nosotros transmitimos que nosotros tenemos todo el conocimiento y ellos vienen a aprender lo que le vamos a dar y no es tan así”. (E.1).

La docente continúa diciendo: “(...) buscando la clave para enseñar porque los chicos que recibimos hoy no aprenden de la misma manera, en el sentido que aprendemos nosotros, ellos aprenden igual, las capacidades están igual pero hay que buscar nuevas dinámicas para poder enseñar”. (E.1)

Asimismo, podemos decir que no se observa una transformación institucional en términos de que este formato sea una parte orgánica de la escuela, sino que constituyen prácticas aisladas dependientes de la disposición de cada docente.

Un paso hacia las prácticas inclusivas es reconocer lo humano en las relaciones que se producen en el contexto escolar, lo que - a nuestro entender - debería repercutir en la apertura de espacios de encuentro en donde se articulen la reflexión y la acción. En este sentido, los procesos de inclusión remiten a la presencia, participación y logros de las y los estudiantes desde un posicionamiento activo y no como una simple adaptación, acomodamiento o ajuste, que al decir de Freire (2015) son síntomas de la deshumanización de la educación.

El concepto de inclusión educativa no se reduce al límite de las paredes de la escuela, y tampoco focaliza en un grupo específico como podría ser el colectivo de personas con discapacidad. Así es como podemos afirmar, según investigaciones recientes (Agencia Europea, 2018), que hay una vinculación directa entre la educación inclusiva y la inclusión social, mejorando la participación social en todos los ámbitos (trabajo, amistades, entre otros). Por otro lado, la inclusión educativa no se trata de las características del alumnado que está en las aulas, sino de un valor que se pretende asumir para la educación, valor que sostiene las prácticas en la institución escolar.

Este artículo, se centra en el análisis de prácticas educativas entendidas como aquellas actividades llevadas a cabo en el aula y las extraescolares. Acordamos con Booth y Ainscow (2000) que las prácticas educativas inclusivas promueven la participación, el conocimiento y la experiencia adquiridos por las y los estudiantes fuera de la escuela, que la enseñanza y los apoyos se integran para superar las barreras al aprendizaje y la participación.

Entendemos las barreras para el aprendizaje y la participación, como el núcleo duro de la práctica educativa, en tanto dan cuenta del enfoque social de las dificultades que se presentan particularmente con alumnado en desventaja socioeducativa. Al respecto Echeita (2006) explica que este concepto resalta que es el contexto social - con sus políticas, actitudes y prácticas concretas – el que, en buena medida, crea las dificultades y los obstáculos que impiden o disminuyen las posibilidades de aprendizaje y participación de determinadas o determinados estudiantes. Desde este lugar, la práctica educativa se orienta a la diversidad de estudiantes promoviendo progresos en el aprendizaje de contenidos escolares en función de sus capacidades, intereses o motivaciones así como también una participación activa en la vida social escolar, en donde se ponen en juego los afectos, las emociones y las relaciones mutuas.

Anteriormente, planteamos que si bien esta propuesta es un avance importante hacia la construcción de buenas prácticas en educación, no alcanza para romper con ciertas prácticas dicotómicas cuando se hace referencia a estudiantes en situación de desventaja educativa; persistiendo la idea de la necesidad de contar con un currículum paralelo en el cual la respuesta surge en términos de adecuaciones curriculares. En una de las entrevistas y al hablar de la inclusión, un profesor plantea: “(...) las capacidades están igual pero hay que buscar nuevas dinámicas para poder enseñar (...) en la inclusión nos indica la necesidad de hacer adecuaciones curriculares por los chicos que a veces tienen problemas de aprendizaje, de motricidad” (E. 1)

Este fragmento nos remite a la distinción de la igualdad de oportunidades en términos de oportunidades equivalentes y no como diferenciadoras. En línea con lo planteado, observamos el riesgo que se corre con el uso de los conceptos y su correlato en las prácticas.

Teniendo en cuenta este aspecto, entendemos que el Diseño Universal de Aprendizaje fundamenta ese marco a partir de reconocer que es necesario presentar múltiples formas de representación del conocimiento, de acción y expresión así como de formas de implicación y motivación. Principios que proponemos, tanto para la enseñanza como para la evaluación. El formato IDYL nos presenta metodológicamente un abanico de recursos que a

la vez es su esencia: el dibujo se transforma en escritura, esa escritura se transforma en texto y ese texto en movimiento.

Nuestras observaciones participantes dan cuenta de cómo lo artístico transforma un número en dibujo y los dibujos expresan un mensaje, que puede ser interpretado independientemente del nivel de alfabetización.

En este punto, vinculamos lo desarrollado con el concepto de accesibilidad universal, haciendo foco en la accesibilidad cognitiva en tanto abre puertas para la apropiación de los objetos culturales y la comprensión del mundo sin fronteras. Comprender el mundo abre caminos hacia la libertad, en tanto y cuanto más dominamos los objetos culturales, mayor autonomía desarrollamos.

CONCLUSIONES

Si se piensa la inclusión como devenir permanente que nunca es acabado y homogéneo, esta experiencia de IDYL viene a inscribirse en esa trayectoria hacia la inclusión. Si bien el impacto de la experiencia de formación no es igual en quienes participaron, es interesante poder pensar en el cambio de posición de docentes, estudiantes y equipo de investigación, en tanto protagonistas activos de un espacio de aprendizaje. Testimonio de ello, es la transformación de prácticas educativas evidenciadas en posteriores experiencias y relevadas a partir de observaciones participantes, entrevistas y conversaciones.

Las y los actores que se sumaron a la propuesta de formación innovadora del proyecto IDYL, habitaron espacios diversos, otras modalidades de encuentro, otras actuaciones y expresiones; con múltiples modos de trabajo - entre colegas - y entre estudiantes adolescentes y docentes. En esta oportunidad, en colaboración con quienes investigamos; se pudieron abrir otras vías de acceso a los contenidos que respondan a las inquietudes, expectativas e intereses de las y los estudiantes, en situación de discapacidad o en desventaja educativa.

Como mencionamos, formación con y entre pares docentes, aprendizaje de y con las y los estudiantes de la escuela; actuando juntos en una obra final, como puesta en escena y en acto de una producción colectiva.

En tal sentido, como ya expresamos, la escuela constituye un espacio donde pueden observarse los impasses en la inscripción al lazo social, en este caso educativo. Entendiendo al lazo como modo posible de arreglárselas con la incompletud estructural de la condición humana, aún sin evitar el malestar que éste conlleva. En línea con lo planteado Tizio expresa: “(...) al vacío hay que acompañarlo con producciones concretas” (2003, p. 5) ; es esta intencionalidad la que permite y articula mediaciones, en tanto gestionan y presentifican condiciones, que garanticen aprendizajes posibles para todas y todos.

Ofrecer alternativas para que las y los sujetos desde sus singularidades se apropien, se sujeten, se tomen del lazo y desde allí que éste opere, produzca efectos, establezca lugares.

Desde este encuadre, recuperamos también el concepto de Diseño Universal del Aprendizaje para orientar la búsqueda de estrategias hacia prácticas inclusivas, facilitando un diseño curricular en el que tengan cabida todo el alumnado y a partir del cual los objetivos, métodos, materiales y evaluaciones sean formulados en base a la diversidad y no a partir de un estudiante estándar y único.

En tal sentido, el objetivo del DUA es asegurar que las y los estudiantes logren el desarrollo de sus capacidades, así como su inclusión y participación en condiciones de igualdad. En síntesis, orienta acerca de cómo ofrecer una enseñanza accesible a todas y todos (Celada, 2016) y su implementación puede eliminar una de las principales barreras al aprendizaje, que deviene de concebir currículos inflexibles y homogeneizantes como una talla universal.

Propiciar estos espacios de encuentro de y con lo humano, donde prima la palabra de las y los estudiantes y docentes, conlleva a la implantación de estrategias que las posibiliten y potencien.

Finalmente, para que esto se produzca tienen que poder conmove y moverse las posiciones docentes y las intencionalidades pedagógicas; mediante estas otras formas se

puede otorgar un sentido otro al sujeto; más allá de las etiquetas o códigos que anticipan los posibles o imposibles en relación a sus capacidades, aprendizajes y logros, ofertando condiciones que habiliten para que algo del deseo como brújula pueda expresarse.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (2018).

Pruebas de la relación entre la educación inclusiva y la inclusión social: Informe resumen final. https://www.european-agency.org/sites/default/files/evidence_final_summary_es.pdf

Bixio, B. (2012). Consideraciones sociolingüísticas. Lenguaje y discurso en instituciones escolares. En: G. Bombini (Coord.), *Lengua y Literatura: Teorías, formación docente y enseñanza* (pp. 23- 49). Biblos.

Boggino, N. & Boggino, P. (2013). Pensar la escuela desde la accesibilidad universal y la complejidad. Abolir las fronteras, los eufemismos y los estigmas. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, 13 (15), 31-51. <http://revistas.academia.cl/index.php/pfr/article/view/378/486>

Booth, T. & Ainscow, M. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO – CSIE.

Canale, F, & Silberman, R. (2019). *Coordenadas de lo posible*. Edic. Universidad Nacional de Tres de Febrero.

Celada, B. (2016). Inclusión educativa, justicia curricular y justicia pedagógica. En: L. Pantano (Comp), *Hacia nuevos perfiles profesionales en discapacidad: De los dichos a los hechos*. (pp. 247-276). Edición Educa.

Celada, B. (2017) Investigación Narrativa. Educación Secundaria Inclusiva y trayectorias escolares de estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa.

Celada, B.; Aguilar Bascopé, F.; Ferrari, D.; Ibañez, T.; Martínez, C.; Rivas Flores, I.; Rossetto, M.; Taboada, V. Viotti, G. (2010). *Proyecto de investigación: Experiencias alternativas en educación: Investigando colaborativamente para la transformación de las prácticas educativas inclusivas* (Código 04/086, período 2010-2013). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. Argentina.

Celada, B.; Aguilar Bascopé, F.; Amado, M.; Arce, M.; Arch, K.; Do Amaral Marino, F.; Carmona, R.; Fernández, C; Ericas, L.; Rocha, J.; Rodriguez, S.; Rossetto, M.; Vargas, M.; Viotti, G.; .; Clb. Andrade, D.; Asesor Rivas Flores, I. (2014). Proyecto de investigación: Narrativas escolares e innovación en prácticas educativas inclusivas; configuraciones de apoyo. Investigando colaborativamente (Código 04/117, período 2014 - 2017). Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue. Argentina.

Celada, B.; Amado, M.; Arce, M.; Arch, K.; Do Amaral Marino, F.; Carmona, R.; Fernández, C; Rojo, R.; Rossetto, M.; Clbs: Aguilar Bascopé, F.; Asesor Rivas Flores, I.(2018). *Proyecto de investigación: Investigando colaborativamente: prácticas educativas inclusivas en la escuela secundaria para estudiantes con discapacidad y/o en situación de desventaja educativa* (Código 04/136, periodo 2018-2021). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue Argentina.

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Narcea.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*. Editora Paz y Tierra.

Freire, P. (2015). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo veintiuno.

Freud, S. (1979). El malestar en la cultura. En: *Obras Completas*. Amorrortu.

Gardner, H. (2014). *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Paidós.

Kaplan, C. (1994). *Buenos y malos alumnos: descripciones que predicen*. Aique.

- Kiel, L. & Zelmanovich, P. (2007). *Los padecimientos en la escena educativa y los avatares del lazo social*. [material de cátedra inédito]. Diploma Superior “Psicoanálisis y Prácticas Socio-educativas. Flacso Argentina.
- Organización de Naciones Unidas. (2006). *Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad*.
- Pantano, L. (2015, 3 al 5 de septiembre). Buenas Prácticas en Discapacidad. [Conferencia]. *Primer Congreso Internacional de Buenas Prácticas en Discapacidad*. Senderos del Sembrador y Municipalidad de Vicente López. Buenos Aires, Argentina.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968) *Pygmalion in the classroom: Teacher expectation and pupils' intellectual development*. Holt, Rinehart & Winston.
- Saeta, H. & Truffat, B. (2018). Proyecto de investigación e innovación pedagógica con Aprendizaje IDYL en el Colegio de capacitación Técnica San José Obrero, Neuquén. Argentina. Inédito.
- Terigi, F. (2010, 23 de febrero). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. [Conferencia]. *Jornada de apertura Ciclo 2010, Ministerio de Educación de la provincia de La Pampa*. Santa Rosa. La Pampa. [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi_las_cronologias_de_aprendizaje_un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares .pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi_las_cronologias_de_aprendizaje_un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares.pdf)
- Tilstone, C., Florian, L. y Rose, R. (2003). *Promoción y Desarrollo de Prácticas Educativas Inclusivas*. Editorial GIUNTEOS Psychometrics SL. Madrid. España.
- Tizio, H. (2003). El dilema de las instituciones: segregación o invención. *VII Stage de Formación Permanente. Los vínculos con la cultura, del Grupo de Investigación sobre Psicoanálisis y Pedagogía, de la Sección Clínica de Barcelona*. <http://www.scb-icf.net/nodus/contingut/article.php?art=130&rev=22&pub=1>
- UNESCO (2006). *Hoja de Ruta para la Educación Artística*. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI.

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf

UNESCO (2010). *Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la educación artística.*

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf

ⁱ Beatriz Celada es Dra. en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, Argentina. Correo electrónico: bmcelada@hotmail.com

ⁱⁱ María Beatriz Arce es Mgter. en Teorías y Políticas de la Recreación. Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue, Argentina. Correo electrónico: maria.arce@fadel.uncoma.edu.ar

ⁱⁱⁱ Karina Gabriela Arch es Mgter. en Integración de Personas con discapacidad. Unidad Académica Caleta Olivia - Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Argentina. Correo electrónico: karina.arch70@gmail.com

^{iv} Flavia Do Amaral Marino es Lic. en Educación Física. Facultad de Lenguas, Universidad Nacional del Comahue, Argentina. Correo electrónico: flaviamarino@hotmail.com.ar

^v Carina Fernández es Lic. en Psicología. Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina. Correo electrónico: carifernap@hotmail.com

^{vi} Mariela Rossetto es Lic. en Psicología. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional del Comahue, Argentina. Correo electrónico: sicomar@hotmail.com

^{vii} Proyecto 04/C136. Directora: Dra. Beatriz Celada, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue.

^{viii} IDYLgUG. Registro HRB 201447B. Berlín - Alemania. Creado por Alfredo Saeta Hernado y Bettina Truffat

^{ix} Proyecto de implementación de Aprendizaje IDYL en el aula: “Titiriteando moralejas patagónicas”. Prof. Claudia Luelmo y Sofía Martínez Merciel. Lengua y Literatura 1° año. San José Obrero. 2019. Neuquén

^x Obra de Títeres: “Tejiendo leyendas” San José Obrero, Colegio Don Bosco, IDYL, PI C-136 Facultad de Ciencias de la Educación (UNCo). Acto 50° Aniversario Colegio San José Obrero. 12 de Abril de 2019. Neuquén. Disponible: <https://www.dropbox.com/s/m7a0aiw5mkbfi6v/Tejiendo%20Leyendas.mov?dl=0>