



# Enseñanza e inclusión: algunas reflexiones en torno al “entre” la escuela de modalidad especial y la escuela de nivel

Una conversación con Lorena Carracedo  
y María Fernanda Carloni

**María Inés Monzani** | Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

**Verónica Rusler** | Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

**Diana Colón** | Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

**Verónica Perelli** | Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

**Colaboraron María Inés Libro y Carla Hutter** | Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

---

Lorena Carracedo es Licenciada en Educación (Universidad de Quilmes), Profesora en Discapitados de Audición, Voz y Lenguaje – Instituto Nacional del Profesorado en Educación Especial (INSPEE, actual ISPEE)– y egresada del Postítulo Filosofía y Pedagogía de las Diferencias (Escuela Marina Vilte - CTERA - Universidad del Comahue). Dentro de la Modalidad de Educación Especial fue docente de las Escuelas de Sordos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y en 2010 asumió como directora titular de la Escuela Bilingüe para niños/as, jóvenes y adultos con discapacidad auditiva y Formación Integral N° 29 DE 18 Dr. Osvaldo Magnasco. Fue docente en el ISPEE y Coordinadora de la Diplomatura Universitaria de Atención a la Primera Infancia en la Modalidad Educación Especial, UTE - UMET. Desde 2018 se desempeña como Supervisora Escolar Interina, en la Modalidad auditivos y Atención Temprana dependiente de la Dirección de la Modalidad Educación Especial del Ministerio de Educación del GCBA, cargo que desempeña hasta la fecha.

María Fernanda Carloni es Profesora en Discapitados Visuales (ISPEE). Actualmente dicta la materia Abordajes para la discapacidad visual en el Profesorado de Educación Especial (ISPEE). Dentro de la Modalidad de Educación Especial fue docente de la Escuela para niños, niñas y jóvenes con discapacidad visual N° 33 Santa Cecilia perteneciente al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, luego Directora. Actualmente se desempeña como Supervisora Escolar Interina de la Modalidad Educación Especial del Ministerio de Educación GCABA.

Esta conversación, y lo que ella da a pensar, procura hacer lugar a algunos de los maridajes posibles entre enseñanza e inclusión, y a cómo se articulan estos conceptos, las ideas y prácticas que conllevan con la más genuina idea de “lo común” en la educación. Es posible pensar en tres preguntas para vertebrar lo dicho y reflexionar en y a partir de esta conversación: ¿en qué medida puede pensarse la educación sin inclusión, una educación que deba aclarar que es inclusiva (tomando este concepto en relación y más allá de las personas con discapacidad)?, ¿cómo se llevan las discapacidades y las personas que las portan con esa educación inclusiva? Y más aún, ¿imaginamos un modo único en esa relación que, es preciso decirlo, está muchas veces “atado” al “tipo y grado de discapacidad”? Finalmente, la educación que proponemos como inclusiva, ¿sólo puede suceder en la escuela de nivel, esa que conserva en su ADN mucho de su designación como “escuela común”? En tal caso, ¿qué tienen para decir (hacer) las escuelas de la modalidad especial? ¿Qué significantes persisten en palabras con una larga y tumultuosa historia como “común” y “especial”? ¿Cómo pivotea entre ambas la llamada educación inclusiva?

El equipo de la cátedra Educación y Discapacidades de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras desarrolla actividades de docencia en el trayecto obligatorio de la carrera, de investigación en el marco de un proyecto UBACyT en torno a las políticas y el trabajo docente en el nivel secundario, y de extensión en conjunto con instituciones educativas en diferentes niveles y modalidades y organizaciones sociales de la Ciudad de Buenos Aires. Está conformado por la Dra. María Inés Monzani (Prof. Adjunta regular), la Prof. María José Biscia (Jefa de Trabajos Prácticos), la Prof. Diana Colón (Ayudante de 1a), la Mg. Verónica Rusler (Ayudante de 1a), la Dra. Verónica Perelli (Ayudante de 1a), la Lic. María Inés Libro (Adscripta) y la Lic. Carla Hutter (Adscripta). Compartimos a continuación la conversación sostenida con Lorena Carracedo y María Fernanda Carloni.

**L.C.:** La representación que hay en relación a la educación especial está más ligada a lo que se puede hacer/intervenir en relación a esa discapacidad cuyo nombre suele aparecer, casi a primera vista, al “encontrarse” con la escuela (discapacitados auditivos, niños ciegos, niños, jóvenes y adultos con compromiso auditivo y trastornos del lenguaje) en vez de estar ligada a los pilares fuertes en los que se sostienen la enseñanza, el aprendizaje y la alfabetización.

**— En la cátedra problematizamos el tema de la inclusión desde la pregunta, ¿es un derecho o una obligación? Todo el mundo está a favor de la inclusión. El tema es cómo, de qué manera, de quién, cómo se ligan inclusión y enseñanza, inclusión y aprender y cómo también se ligan inclusión y estar feliz en la escuela.**

**L.C.:** Estamos en una situación compleja y en algunos casos inédita. Lo que vemos desde nuestra gestión de supervisoras más vinculadas a las escuelas y al territorio, es que hay una realidad educativa que obviamente involucra a la modalidad de educación especial y también a los niveles. A veces en lo macro de las políticas públicas se tiene un análisis que no recoge completamente lo que sucede en la realidad. Lo que plantean algunas normativas se encuentra alejado de lo que está sucediendo.

**—¿La idea de la inclusión plena sería un ejemplo?**

**L.C.:** El concepto actual es el de educación inclusiva (más que inclusión plena) construido en tensión con el campo de la educación especial, en tanto sólo sería inclusiva la educación que se transmite en los niveles, en la escuela “común”. Nosotras sostenemos el campo de la Educación Especial del que somos parte, como aquellos saberes y prácticas educativas con alto nivel de especificidad, que le es propia justamente en términos de enseñanza. No se trata de “arreglarlos” o de “hacerlos aptos” para hacer posible la inclusión en la escuela de nivel. Se trata

de enseñar, de crear condiciones educativas, construir apoyos y sistemas de acompañamiento junto a otros maestros. La tendencia es que la educación especial como disciplina se transforme en educación inclusiva y que no sea una disciplina específica sino algo transversal con miras a que la educación se transforme. Pero ¿en qué lugar se logró hacer eso? En nuestro país, que es “tan federal”, el contexto es determinante también para pensar qué sería la educación inclusiva; no es lo mismo la ciudad de Buenos Aires que otros lugares en la Provincia de Buenos Aires, en el interior o en la ruralidad. La mayor problemática que se presenta actualmente en las escuelas son los niños con desafíos en el desarrollo, con presentaciones complejas, mencionados como “disruptivos”. En este contexto complejo estamos todos involucrados y como modalidad nos debemos ciertas discusiones. En los abordajes específicos, con las personas ciegas o con baja visión o las personas sordas hay una especificidad que algunos quieren borrar, pero en la práctica lo sostenemos y vemos los resultados en los procesos educativos.

**M.F.C.:** Pienso que una de las claves está en nombrarnos escuela porque la educación especial es una escuela que enseña. Si se tratara de “centros de apoyos”, y ya no te nombraras como escuela, seríamos únicamente un proveedor de ciertos recursos para la “verdadera escuela”, que sí enseña, que es la Escuela de Nivel. Nosotras sostenemos firmemente que la escuela especial enseña y enseña muy bien, entrama armando desde lo colectivo y lo singular. Entiende otros modos de estar reformulando los tiempos y los espacios, promoviendo creatividad en las propuestas pedagógicas. Habilita otras posibilidades, mira con potencia y es capaz de reformular, renovando estrategias e incorporando variados recursos. Además, su trabajo con las familias es muy cuidadoso, acompaña a construir lazos amorosos que ligan la integración entre algunas lógicas que implican a la discapacidad; la aceptación, los derechos de todo tipo y el proyecto de vida, es decir el futuro. A esto aspira. Hay algo del discurso de la inclusión que se torna engañoso. A mi modo de ver, lo certero es que para que la inclusión sea genuina es una regla básica la figura del mediador, el docente especializado inscripto en la escuela especial, que piensa estrategias singulares para acompañar esa trayectoria escolar y la va organizando a su medida. Ese trabajo se construye entre la modalidad y el nivel, sin linealidad. Si se obturan las posibilidades de esta organización, sin estas conversaciones, las respuestas tienden a ser automáticas, no ofrecen propuestas genuinas vinculadas a la enseñanza y al aprendizaje y el destino es el fracaso y el sufrimiento.

**L.C.:** Para el discurso dominante de la educación inclusiva, la escuela especial finalmente sigue siendo un cierto gueto y es en la escuela denominada “común” donde estaría la diversidad. Hay funcionarios y profesionales que sostienen vehementemente la cuestión inclusiva como un discurso profesional; discurso muchas veces alejado de la realidad de las aulas, del territorio. Creemos que sería posible construir espacios educativos más inclusivos pensando proyectos que involucren a todos los actores educativos, partiendo de la voz de los estudiantes y de las personas con discapacidad que nos brindan sus experiencias de vida. Que la inclusión no quede en que el estudiante socialice... algo que en muchísimas situaciones no se da.

**— Se pone por delante que se vinculen con otros chicos, la socialización, por sobre que vayan a la escuela y aprendan.**

**L.C.:** La modalidad especial construyó muchísimos saberes pedagógicos, abordajes, enseñanzas, experiencias, que son los que las escuelas de nivel despliegan para pensar una educación más inclusiva, más diversificada y no exclusivamente para las personas con discapacidad. Sin embargo, muchas de esas cuestiones, para llegar a implementarse masivamente requieren ciertas condiciones con las que, la mayoría de las veces, el sistema educativo no cuenta.

## **¿Podríamos decir que la diversificación en la enseñanza es lo que más define la educación inclusiva hoy por hoy?**

**L.C.:** Sí, pero para pensar en la diversidad de estudiantes que hay, sin limitarse a la discapacidad...

### **— Como una revisión de la idea de lo común.**

**L.C.:** Viendo los chicos y las chicas en las poblaciones actuales es impensable no hacer, no pensar, no planificar diversificadamente, pero es complejo también, por ejemplo, con el recambio curricular que presenta la Ciudad de Buenos Aires que tiene un carácter bastante prescriptivo. Entonces, vemos contradicciones del sistema macro, que se constituyen como obstáculos y finalmente muchas cosas siguen siendo artesanales.

**M.F.C.:** Las aulas diversificadas son estructuras interesantes que requieren mucha participación, reflexión, articulación y conversaciones entre los maestros. Para esto es necesario contar con el tiempo institucional, los recursos disponibles y docentes bien remunerados. Creo que es indispensable el trabajo compartido entre la modalidad y el nivel. La complejidad de las aulas deja a los maestros con mucha impotencia y a las instituciones también. La actualidad nos desafía a pensar la necesidad de hacer escuela. ¿Quién no estaría de acuerdo con la democracia, la ecología, la inclusión?, pero para que todo esto suceda es necesario el trabajo colectivo y la inversión de los estados.

**L.C.:** La situación álgida actualmente son los niños, niñas y jóvenes que presentan conductas de disrupción, desconexión, situaciones complejas que a veces se transforman en escenas donde prima la violencia...

**M.F.C.:** La escuela no puede sola frente a las problemáticas de salud actuales. Se hace indispensable el trabajo intersectorial. Vuelvo a pensar que es necesario hacer escuela y más que nunca en estos tiempos. Hay que profundizar la mirada en cada una de las trayectorias escolares en contexto y una de las claves está en el armado entre la modalidad y el nivel.

**L.C.:** Y también en el tiempo, porque muchas de las cosas que obviamente se tratan son un proceso, pero, en algunas jurisdicciones, lo que se hizo fue bajar una normativa.

### **— El entre la política y la escuela y ese murmullo que hay en el medio: me dijo, te dije, me dijiste. Cuando estamos hablando de políticas se supone que hay que decir: bueno, vamos para acá.**

**L.C.:** En el caso de la modalidad especial y los equipos de apoyo en el último tiempo, se fueron modificando cosas en la práctica, no porque haya habido un texto de la norma.

### **—¿Por ejemplo?**

**L.C.:** Una de las cosas que nosotros fuimos construyendo y que creemos que es fundamental es la famosa frase que referencia a “corresponsabilidad entre el nivel y la modalidad”, lo que implica repensarse entre todos. También que tiene que haber tiempos porque cuando en la escuela primaria el maestro no tiene un minuto ni es habilitado por la directora para que se sienta con la maestra de especial, ¿cómo se pretende hacer un cambio si ni siquiera das tiempo para pensar juntos?

**— Tiene que ser una conversación entre pares, porque si pensamos que el maestro de nivel es el más importante o experto y el de la modalidad especial es subsidiario, el que hace “apto” al alumno para ser incluido, es complicado.**

**L.C.:** Muchos mitos se fueron cayendo porque circulan nuevas formas, nuevos discursos, nuevas palabras. De todos modos, muchos maestros siguen pensando que desde la modalidad especial vamos a traer la magia o la solución. Esas cosas se fueron desarmando un poco, pero sí hay algo central que es que, para cualquier abordaje de acompañamiento a la inclusión, la conducción de la escuela tiene que modificar algunas cosas: antes si aparecía un niño con discapacidad –con baja visión o ciego, un chico sordo– la propuesta era el modelo 1 a 1, el abordaje individual y paralelo a lo que se planteaba para el resto del grupo. Esto ya no se puede pensar así, porque ya no es uno solo. La escuela de nivel se tiene que repensar antes de que lleguen los pibes con discapacidad y más allá de que vaya un maestro especialista.

**M.F.C.:** A veces se sigue dando respuesta desde lo individual, es decir un maestro que acompaña a un niño o niña con discapacidad. Tenemos que pensar en lógicas institucionales que abran posibilidades, porque lo que advertimos después de la pandemia son nuevos ordenamientos territoriales que, creo, responden a factores socioeconómicos. Además, entre otros problemas se da el aumento significativo de niños y niñas con cuestiones de salud mental.

**L.C.:** Y la respuesta para eso es la modalidad especial pública. Nosotros podemos trenzar cuestiones artesanales muy concretas, pero tiene que ser intersectorial.

**M.F.C.:** Sin dudas la modalidad de educación especial arma escuela y garantiza, con la parte que le toca, un sistema artesano y concreto que se materializa en la enseñanza para que cada niño o niña aprenda. Por ejemplo, desde contar con los textos que necesita en braille hasta promover su fluidez en la lectura. Aquí, creo, es clave la articulación entre instituciones y su responsabilidad sobre la enseñanza. El currículum específico, por ejemplo, orientación y movilidad, habilidades de la vida diaria, deporte adaptado, etcétera, de la escuela especial de visuales es una propuesta irrenunciable.

**— Pensando en el trabajo que hacen de escritura en lengua de señas, en braille, ¿qué tiene de excluyente esa educación? ¿Por qué esa educación no sería inclusiva? ¿Por qué no sucede en la escuela de nivel? ¿Lo que hace algo inclusivo es que el edificio sea una escuela de nivel?**

**L.C.:** Ahí hay una discusión más amplia porque, por ejemplo, cuando se nos plantea ver un norte con las escuelas de Sordos, que sean escuela primaria bilingüe con lengua de señas y español, me parecería interesante pensar en una escuela donde pudieran ingresar, por ejemplo, los hermanos de los chicos Sordos, porque es ideal que compartan una lengua. Al igual que hijos oyentes de padres Sordos que son CODA<sup>1</sup>, que sean hablantes de la Lengua. Y, por supuesto, lo que pasa dentro de las aulas tiene que ser diversificado, porque al estudiante oyente no le vas a enseñar a alfabetizarse igual que a los estudiantes Sordos. Eso sería una institución educativa inclusiva. La búsqueda de lo común en la diversidad es lo que nos une. Se habla de que la educación especial está empezando a desarmarse, que sus escuelas tienen que cerrar para pensar un sistema, en una educación

---

<sup>1</sup> Refiere a hijos oyentes de padres sordos, de acuerdo con las siglas en inglés de Children of Deaf Adults.

más inclusiva. Y en el caso de la Ciudad de Buenos Aires la modalidad especial tiene historia, un amplio campo de saber, un caudal de conocimientos, estrategias y prácticas específicas. Tiene que haber una política, pero también la voluntad, el deseo.

— **La palabra desigualdad también está metida ahí adentro.**

**L.C.:** Obviamente.

**M.F.C.:** Sí, claro que sí.

**L.C.:** Por ejemplo, cuando hay un tema de salud, nosotros planteábamos que considerando el sistema de salud que tiene la Ciudad de Buenos Aires y Salud Escolar, mínimamente todos los estudiantes de las escuelas de educación especial que no tengan obra social tendrían que tener un vínculo directo con salud escolar, con los Centros de Salud y Acción Comunitaria (CeSAC) y con los hospitales.

**M.F.C.:** En este sentido es valioso también dejar de pensar a la discapacidad en términos individuales, sino que hay que sumar a la familia. Hace no muchos años, las escuelas especiales estaban llenas de madres esperando a sus hijos. Hoy, la mujer ocupa otro lugar, entonces hay que pensar en otras perspectivas, en ampliar derechos y garantías.

**L.C.:** Las familias fueron ocupando espacios, algunas agrupadas en organizaciones y eso tracciona.

— **En ese empoderamiento de las familias ligado a la preeminencia que tiene ir a una escuela de nivel, en ese juego, muchas veces se nos pierde el pibe, lo que quiere, lo que efectivamente pueda desear. Pensar en el sufrimiento innecesario, en la letra con sangre entra. Es decir, ¿por qué la enseñanza tiene que ser dolorosa? Es un sufrimiento exponer a alguien todo el tiempo a lo que no puede.**

**M.F.C.:** Nuestros estudiantes con ceguera a veces están exigidos el doble a una compensación y un estado de alerta permanente desde muy chiquitos. ¿Qué dice la maestra? ¿Quién salió del aula? ¿Qué me pierdo? Estoy en el patio, pero ¿dónde están mis compañeros, mi maestra? Muchas veces no hay nadie cerca o disponible para jugar, por ejemplo. Los recreos, suelen ser escenarios de soledad para nuestros pibes. Ahí es donde resulta imprescindible la figura de mediación del docente, en principio.

— **¿Nadie juega con ellos en la escuela?**

**M.F.C.:** Bueno, para un niño o niña con ceguera, el juego en sí mismo y el espacio es un desafío y va a necesitar a un otro para organizar, armar, comprender e interpretar. Intervenir en los recreos con propuestas lúdicas y sociales es clave en la inclusión educativa.

— **Aun cuando son niños que van desde jardín con el mismo grupo, ¿no se arma ahí otra cosa?**

**M.F.C.:** Sí, una mediación importante que sostiene, que arma, que piensa, que trabaja permanentemente ejerciendo esa función promueve otra manera de estar en la escuela.

**L.C.:** Hay algunas situaciones, que nos encontramos a veces en las mesas de inclusión<sup>2</sup> con chicos y chicas que llegan a sexto o séptimo grado y se presentan sus casos en estas reuniones porque no se alfabetizaron y se plantea que los aborde educación especial. Para nosotras, en estos casos esta no es de ningún modo la solución. Estudiantes que hicieron todo su recorrido desde nivel inicial, nivel primario donde hay una responsabilidad educativa, ética de la institución, de la escuela, del directivo y del supervisor. Históricamente en nuestras escuelas tuvimos todos los niveles, pero ahora todos los alumnos y alumnas que egresaron con Proyecto Pedagógico Individual (PPI)<sup>3</sup> están en la secundaria y se espera que la modalidad especial avance allí con los mismos equipos, con el mismo título que no tenemos, no habilitando poder repensar qué docentes nos podrían ayudar o podrían entrar en la modalidad para ayudar o para repensar la secundaria. Algunos proyectos se generaron situadamente.

#### — ¿Cómo incide aquí la formación de docentes de los niveles y de la modalidad?

**M.F.C.:** Es necesario preguntarnos y reflexionar sobre el interior de las escuelas especiales y su población, la diversidad y la inclusión al interior de nuestras instituciones. También aquí hay una necesidad de repensar nuestras prácticas.

**L.C.:** Hay una situación de las poblaciones que también hay que atender porque la población cambió. Por eso, en la modalidad especial, no se trata solamente del tema de los apoyos o de cómo encarar el contexto de la educación inclusiva sino también cómo encarar la enseñanza en las escuelas. Entonces se vuelve a tensionar la especificidad y la generalidad, en los ámbitos de la discapacidad intelectual, las dificultades específicas del aprendizaje,<sup>4</sup> las llamadas neurodivergencias o dificultades emocionales ya que ahí se abre un gran campo. Lo que llamo *la especificidad de la especificidad*, en estos modelos de educación inclusiva avanzados, para los estudiantes con discapacidad múltiple, los abordajes para estudiantes ciegos o baja visión y Sordos que son los que realmente quedan en las escuelas especiales.

**Profundicemos un poco más en qué es lo que tendría que pasar, quizás idealmente, pero con las condiciones que tenemos, para que estos niños ciegos, estos niños Sordos elijan ellos o sus familias poder educarse en la escuela de nivel, poder aprender, poder alfabetizarse, poder aprender ciencias, arte, todo lo que sucede en las escuelas.**

**L.C.:** Inicial y primaria en la escuela de Sordos es para todos, no como contraturno, porque la escuela de educación bilingüe requiere un tiempo y un espacio determinado y actores determinados. En la escuela secundaria, en realidad, lo que yo vengo trayendo a la reflexión es pensar trayectorias educativas para estudiantes Sordos, por lo menos en la Ciudad de Buenos Aires, de modo que cuando el pibe llega a la secundaria tenga asegurada la continuidad. El tipo de abordaje de estudiantes Sordos en la escuela secundaria quedó atrasado en relación

---

2 Las mesas de inclusión son reuniones bimestrales en las que participan las supervisiones, conducciones de las escuelas de nivel y de educación especial e integrantes del Equipo de Orientación Escolar (EOE) en las que se aborda la trayectoria escolar de algunos alumnos y se definen las configuraciones de apoyo más adecuadas como, por ejemplo, el acompañamiento de un/a Maestro/a de Apoyo a la Inclusión (MAI) en la escuela de nivel o el cambio a una de la modalidad de Educación Especial.

3 Proyecto Pedagógico Individual, que se incorpora a partir de la Resolución CFE N°311 de 2016, es un documento donde cada año escolar se consignan acuerdos pedagógicos, barreras, apoyos, objetivos, contenidos priorizados y su secuenciación, modalidades de evaluación de cada trayectoria escolar en los espacios curriculares que lo requieran.

4 La Ley N° 27.306 de 2006 sostiene que "Se entiende por Dificultades Específicas del Aprendizaje (DEA) a las alteraciones de base neurobiológica, que afectan a los procesos cognitivos relacionados con el lenguaje, la lectura, la escritura y/o el cálculo matemático, con implicaciones significativas, leves, moderadas o graves en el ámbito escolar" (Art. 3).

al avance que hicimos en las primarias, entran en un bache y tienen prácticas del modelo antiguo, se reduce a la presencia de intérpretes, pero no hay modificaciones en el modo de pensar la enseñanza. Hay que pensar en términos de continuidad y es clave que puedan interactuar con otros estudiantes Sordos, de lo contrario terminan cambiando de escuela porque se sienten solos. El modelo pedagógico y la educación bilingüe no se resuelven con intérpretes.

**M.F.C.:** También con la escolaridad de los niños ciegos tiene que haber todo un sistema de apoyos, donde la maestra es una parte. La escuela especial y su propuesta específica es la que liga numerosas intervenciones. Nuestros pibes sí están en la escuela de nivel. Cuando tiene lugar una construcción artesanal y colectiva la discapacidad visual resulta muy “fácil” para la escuela de nivel. El lenguaje es un gran facilitador, ya lo dijo Vigotsky que el lenguaje vence a la ceguera.

#### **—Pero también vos decías que están solos, que no juegan en el recreo**

**M.F.C.:** Si hay una mediación sostenida, y aquí será clave el rol de la MAI y que las instituciones se dispongan, se flexibilicen, se piensen en forma articulada, es posible armar una combinación de estructura y propuestas necesarias que sostengan una inclusión genuina. Esto implica participación y articulación de múltiples actores como docentes del nivel y del contratrurno en la escuela especial, recursos como la elaboración de material en braille y háptico en el tiempo que lo necesita el alumno, la enseñanza de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), el manejo de los celulares como herramienta educativa, teniendo en cuenta que la escucha selectiva es una tarea a enseñar en forma personalizada. También la intervención y el asesoramiento en las clases de educación física, que es un espacio sumamente interesante a tener en cuenta.

**L.C.:** No se resuelve todo con la mera incorporación de una computadora, con poner un programa. En las escuelas de Sordos empezamos hace dos años una experiencia tomando la normativa nacional respecto a espacios curriculares compartidos. Un grado empezó a ir a una escuela común cercana a compartir algunas actividades como educación física. También con una sala de cinco integrada que teníamos en una escuela empezamos a ir una vez por semana a la sala de cinco de un jardín de nivel. Era un proyecto compartido entre la maestra de la sala y la de nuestra escuela: primero hacían intercambio y después, cada viernes, alternaban entre la sala de 5 de la escuela de Sordos y la del jardín de infantes de nivel. Ese tipo de trabajo es relativamente nuevo en un modelo bilingüe, porque antes los Sordos que se integraban iban a la mañana a la escuela de Sordos y a la tarde a la escuela común, era matrícula compartida. Y no participaban todos, sino aquellos que se consideraba que podían ir a la escuela común.

#### **—Estas experiencias son valiosas ya que dan cuenta de cómo, de a poco, se va transformando el sistema educativo.**

**M.F.C.:** Ese movimiento de los espacios curriculares es súper interesante porque los chicos van y vienen de una escuela y de otra, entonces ahí hay una transformación circulando.

**L.C.:** Eso es interesante porque se arma el trabajo compartido. Lamentablemente, hay personas en el sistema educativo resistentes a estas innovaciones que lo expresan no participando de estos proyectos o de las mesas de inclusión.

**—Pero ahí hay algo, como una capa geológica que resiste a todo ¿En qué medida la inclusión educativa de personas con discapacidad es vivida como imposición a toda costa?**

**L.C.:** Muchos piensan eso, que la escuela tiene que seguir siendo como la de antes. Por eso habría que diversificar el modo de estar en la escuela más allá de los estudiantes con discapacidad. Los estudiantes en general hoy en día tienen un montón de cuestiones que hay que atender... otra visión del mundo, otras experiencias, otros problemas... Si uno pretende ponerse a conversar solamente desde el propio paradigma, es muy difícil. Hay muchas situaciones en el nivel secundario, jóvenes con diferentes discapacidades que transcurren sin haberse alfabetizado siquiera, llegan hasta quinto año y les dan el certificado. Pero las familias quieren que estén ahí de todos modos.

**—Ahí hay algo que no se quiere ver porque hubo docentes, directivos, supervisores**

**L.C.:** Hay algunos casos en los que pareciera que nadie dice ni hace nada, porque lo que prevalece es el deseo de los padres y la amenaza de la judicialización.

**—El docente es el garante del derecho a la educación del pibe en la escuela común, en la escuela especial, donde sea. Pero si nadie mira y acompaña y eso escala desde el maestro al director hasta el supervisor, terminamos en la normativa. Si solo se trata de responder a la normativa, el derecho a la educación pierde sentido, debe poder ser encarnado en las escuelas. Se trata de políticas y de acciones concretas.**

**L.C.:** De gestión, de la dirección y de la supervisión.

**—No puede quedar en la buena o mala voluntad.**

**M.F.C.:** Yo creo que ahí también, a veces, en los docentes hay muchos sentimientos de impotencia y soledad en el aula, no hay suficiente tiempo para trabajo colectivo, no hay suficiente espacio para pensar, analizar y comprender las nuevas realidades de estas infancias y su modo de estar en la escuela.

**L.C.:** Por eso llegamos del extremo de ser un modelo uno a uno a que algunas escuelas tengan un maestro de apoyo para diez, doce pibes en un solo turno. O sea, que tiene que ir de un acompañamiento a otro con realidades muy diferentes, de un grado de primaria a una sala de jardín. Este modelo se agotó y ahora tenemos que repensar qué hacer.

**M.F.C.:** Es indispensable repensar en la responsabilidad sobre la enseñanza de los equipos de conducción que acompañen armazones más coherentes y situados.

**L.C.:** Efectivamente el directivo de la escuela cumple un rol fundamental. La formación del maestro es muy importante, sin embargo, sería necesario hacer foco también en la formación del directivo en los contextos actuales. Está todo lo administrativo y cómo gestionar la escuela, la parte curricular y el trabajo con las familias que también es importantísimo.

**—Y acompañar en la planificación de la enseñanza que, si bien no resuelve mágicamente, si el docente prepara material y una propuesta, algo se va modificando, se van problematizando la enseñanza y el aprendizaje. Se piensa en un momento de calma, de reflexión con otros, no con los chicos en el aula.**

**L.C.:** Los maestros dicen que están muy solos y qué importante es lo que venimos sosteniendo del acompañamiento a los docentes y la formación del directivo.

**Ese entre en torno al cual hemos discurrido en esta conversación tiene una trama compleja, en la que es preciso que puedan convivir y conversar genuinamente y entre iguales las escuelas de modalidad especial y las de nivel, y quienes las habitan desde diferentes roles. Algo de lo artesanal que aquí fue dicho, de los tiempos necesarios, de las posibilidades de diversificar la enseñanza como práctica necesaria en cualquier escuela y de quienes están disponibles para hacerlo, habla de un encuentro ético y profundamente respetuoso de lo humano que tiene como marco imprescindible la confluencia entre la hospitalidad incondicional y la condicional (Derrida, 2006) aquella que recibe a cualquier extranjero y la que regula para ayudar a hacer lugar también a cualquier presencia para que suceda la enseñanza en todas las escuelas, en cualquier escuela. ■**

## › Referencias

- › Derrida, J. (2006). *La hospitalidad*. Ediciones de la Flor.