

> Sebastián Urquiza

Director de Educación Especial
Dirección General de Cultura y Educación

Conmover la uniformidad. La Educación Especial en el sistema educativo bonaerense

RESUMEN

La educación para las personas con discapacidad constituye una política pública con historia de ampliación de derechos y múltiples desafíos por delante. La inclusión educativa, la centralidad de la enseñanza y el reconocimiento político de las diferencias son los principios que asume el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires y que tienen, en la modalidad de Educación Especial, un protagonista central.

Palabras clave: Inclusión, Discapacidad, Diferencias, Educación Especial.

**A MODO DE INTRODUCCIÓN: QUIÉNES SOMOS
Y DE QUÉ TODO SOMOS PARTE**

Las palabras que aquí compartimos son palabras dichas en plural. Palabras que intentan representar a otras y a otros y que fueron construidas en equipo. Somos herederos de una enorme tradición educativa que honramos y revalorizamos, la de un sistema educativo inclusivo desde sus orígenes. En este tiempo cada enseñante, cada escuela, cada comunidad de nuestra Provincia es parte de un todo que asume colectivamente la responsabilidad de educar en las diferencias y enseñar lo común.

Como un mapa que se transforma en tesoro o un horizonte que es solo camino que se va andando, queremos hablar aquí de lo que la escuela hace, de lo que la escuela logra, de lo que la escuela conquista, mientras hace escuela.

Asumimos una posición, la ponemos a consideración, pero no renunciamos a pensar que toda tarea, en este caso la de una modalidad, es parte de esa totalidad que es el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires; sistema que no la considera un recurso, sino que la requiere como protagonista.

Y es nuestro director general, Alberto Sileoni, el que da algunas definiciones que pueden iluminar este andar, y presentan con claridad algo de lo que esta modalidad intenta aportar al sistema educativo. En un encuentro con directoras y directores de escuelas de Educación Especial en el año 2022, expresó:

El centro es la enseñanza. No nos convoca ni la caridad ni la piedad. El centro es la enseñanza, como lo es en todo el sistema educativo. Ustedes han trabajado como pocos y han hecho una contribución extraordinaria en el reconocimiento de las diferencias. Y esa es una contribución de esta modalidad a la educación y a la vida de la sociedad argentina. Las diferencias no anulan los vínculos. Eso ustedes lo saben, cuando otros no lo sabían. Las diferencias desafían los vínculos. Una escuela que conmueva la uniformidad, una escuela que ponga en entredicho la uniformidad.

LA INCLUSIÓN, LA DISCAPACIDAD. LAS DIFERENCIAS Y LA IGUALDAD. LO COMÚN Y LO ESPECIAL

Palabras, sentidos y prácticas que no son neutrales ni están libres de tensiones. Categorías que arriban y se ponen en juego en lo educativo pero que son esencialmente sociales y políticas, y como tal, siempre en disputa.

Tenemos, para ingresar a esa cadena de sentidos que conforman los términos del apartado, una primera certeza: **La inclusión no comenzó cuando la nombramos.** Nuestro sistema educativo tiene como marca de origen la universalización y el acceso a derechos. Y por supuesto, carga con deudas en términos del reconocimiento de las diferencias y las diversidades. Deudas algunas ya saldadas y otras por alcanzar.

Queremos hablar de un camino que transitamos y de lo logrado. Y por supuesto de lo que aún debemos conquistar. Hablar de un inicio histórico, pero un punto de partida siempre actual. Traer aquí los tropiezos, los obstáculos superados y la fuerte convicción de que **ante un asunto político como lo es la inclusión educativa y, en nuestro caso, la educación de las personas con discapacidad, no pueden sino darse respuestas políticas.** Respuestas no individuales, sino políticas públicas que escuchen todas las voces y aspiren al bien común.

La Educación Especial tiene su origen en nuestra provincia en 1949, en el contexto que le otorga la Declaración Universal de los Derechos Humanos del año anterior. **Su marca de nacimiento es la ampliación de derechos y la justicia social** en una Argentina que incorporó a nuevos sectores sociales al escenario político y, por lo tanto, a las aulas. Entre ellos, quienes habían sido hasta ese momento objeto de intervenciones solo en el campo de la salud –con la fuerte impronta de un modelo rehabilitador, tanto en sus prácticas como en sus concepciones– fueron llegando progresivamente al horizonte de los sujetos de la escolarización.

Y en esa Nación, este gran gesto de inclusión, que daba protagonismo a las clases populares en un país con fuertes desigualdades, fue también educativo. En ese contexto de mejores condiciones para el acceso y la formación en clave de igualdad surgen las primeras respuestas educativas para quienes eran considerados *ineducables* o solo objeto de prácticas no escolares.

Por supuesto que, visto a la luz de nuestros días, pensar en lo que se denominaba en ese tiempo inaugural *deficiencias, excepcionalidades, retardos* o *anomalías* no encuentra fundamento alguno en nuestra actual perspectiva de derechos. Pero más allá de esto, tal vez sea aquí donde encontremos una de las matrices para seguir revisitando: la ideología de la normalidad, propia de un paradigma que asumía casi sin discusión que lo que se constituía en diferente y deficitario debía curarse, rehabilitarse, completarse y, por lo tanto, negarse como tal.

Encontramos entonces una relación dialéctica de aceptación/negación por la cual lo mismo que se incluye, en parte, se niega al querer convertirlo en lo que no es. Esta contradicción supuso una visión del mundo de una época, un *modo de mirar* a quienes enseñan y, sobre todo, a quienes aprenden. Visión del mundo que, lejos de desaparecer, tal vez siga visitando nuestras ideas, sentidos y prácticas con *nuevas ropas*.

Es por esto que no creemos en los cambios de paradigmas que se enuncian como superados y sabemos que los orígenes deben seguir siendo parte de la discusión y las disputas en torno a las diferencias, la igualdad y la heterogeneidad propia de toda sociedad y, por supuesto, de cada organización institucional de nuestras escuelas de hoy.

Con más de 70 años de historia en la Provincia, la Educación Especial tiene hoy más de 600 instituciones y cerca de 90.000 estudiantes con discapacidad en las escuelas de la modalidad y en las de los niveles educativos.

Podemos reconocer que lo ganado es mucho y aún es mucho también lo que queda por conquistar, lo que queda por enseñar.

QUÉ PRINCIPIOS SOSTENEMOS Y HACIA DÓNDE QUEREMOS IR

En el marco de las definiciones educativas de nuestra Provincia, asumimos en este tiempo como “posicionamientos **la centralidad de la enseñanza, la igualdad como punto de partida, el reconocimiento y el derecho político a las diferencias y la inclusión educativa como política de Estado**” (*Diseño Curricular para la Educación Inicial, 2022*).

La Educación Especial asume hoy más que nunca una posición enseñante en el sistema educativo (diferenciándose aquí de otros posicionamientos previos que desarrollaremos más adelante); ocupa un lugar central en el sistema educativo, transversal a todos los niveles y las modalidades. Su trabajo nunca es solo *para*, sino *entre*. Nunca en soledad. Siempre entre escuelas, estudiantes y familias. Entre comunidades.

En el sistema educativo, reconocer políticamente las diferencias tiene como principio irrenunciable la diversidad propia de todo grupo social y la necesidad de desterrar del vínculo pedagógico todo intento de subestimación, subalternidad, exclusión o simplificación. Es aquí donde posiciones que pretenden entender las diferencias en términos de *aceptación o tolerancia*, en realidad establecen una asimetría tal que solo *hacen lugar* o simplemente *dejan pasar* a quienes consideran diferente, dejando desprovisto al vínculo de su intrínseca complejidad. Retomando las palabras de Sileoni, asumir esa posición no reconoce ni celebra las diferencias que enriquecen y ensanchan los vínculos, sino que “aceptar” supone aquí solo imponer una relación jerárquica. *Respetar* puede convertirse, en este sentido, en un eufemismo que encubre una posición dominante.

El reconocimiento de las diferencias, como un derecho a ejercer, se constituye político cuando se generan las condiciones para que quienes habitan el sistema educativo lo hagan desde un lugar protagónico, horizontal y autónomo.

Consideramos, en este sentido, la **discapacidad como una categoría política relacional** que interpela todo intento de normalización y no supone en sí ni discriminación ni segregación. Por lo tanto, apostamos a visibilizarla y nombrarla para generar políticas que emancipen y hagan justicia.

Esta categoría deviene polisémica a partir de posiciones académicas, de organizaciones sociales, de los mismos sujetos con discapacidad, de las po-

líticas públicas. Como estigma, como orgullo, como marca de identidad colectiva, como presupuesto que determina, condiciona o pone limitaciones al aprendizaje escolar y al protagonismo social. Como todo campo de tensión, este no determina completamente los destinos ni define a los sujetos. Pero es siempre una responsabilidad de toda política educativa generar las condiciones para que se amplíen derechos y se discutan posiciones.

Es entonces la dinámica del contexto, en este caso educativo, la que al interrumpirse puede llegar a promover prácticas pedagógicas que intenten conmover el dispositivo escolar más que pretender cambiar a los sujetos para que se *adapten* a él. Modificar la casa antes que al huésped. Esto es, en el caso de la educación de las personas con discapacidad, inseparable de la necesaria revisión de las prácticas educativas normalizadoras y de la patologización de las infancias y juventudes.

La Educación Especial carga con representaciones y posiciones asignadas históricamente hacia quienes enseñan y quienes aprenden en ella, y que pretendemos desmontar. En cuanto a la tarea de las trabajadoras y los trabajadores, su romantización y especialización determinan en parte las concepciones sobre docentes y estudiantes y sobre los saberes y prácticas educativas que la escuela puede otorgar.

Sigue siendo parte del sentido común, en ocasiones, que a quienes se dedican a la enseñanza con personas con discapacidad se les asigne un rasgo heroico o romantizado de su labor. Es este supuesto el que concibe esta tarea como cargada de afectividad, paciencia, vocación y dedicación. Mecanismos que de alguna manera deshumanizan y también despolitizan a quienes no son ni más ni menos que trabajadores de la educación: antes que nada y sobre todo, enseñantes.

Como señalamos en el aporte que realizamos desde la Dirección de Educación Especial al Diseño Curricular del Nivel Inicial del año 2022, en el apartado *La inclusión educativa: una mirada compartida y un horizonte común*:

En este mismo sentido la idealización que define a las personas con discapacidad con adjetivaciones cargadas de emotividad y afectividad, aún muy vigente, despoja a dichos sujetos de su carácter político y subestima su capacidad de agencia en un mundo que las y los incluye. Mecanismos como la sobrevaloración, la infantilización y la caridad se traducen en prácticas educativas que de alguna manera segregan y no permiten desplegar, a partir de la enseñanza, posiciones sociales de igualdad y horizontalidad para quienes

habitan las escuelas, que con sus diferencias, y no a pesar de ellas, ocupan o deberían ocupar un lugar relevante en la sociedad.

La permisividad, la adjudicación de conductas esperables por definiciones de orden biológico o médico no contribuyen a reponer la potencialidad de la práctica social y educativa que debe interrumpir, con decisiones pedagógicas, la aparente e inamovible relación entre origen y destino.

Volviendo a quienes enseñan, **el lugar de “especialista” que se ha asignado a la tarea de la Educación Especial** en el sistema educativo supone que quienes despliegan su labor con personas con discapacidad poseen un saber técnico específico tal que no es accesible al campo de quienes enseñan lo “común”. Este saber, entendido y producido como críptico e indiscutible, carga con dos dificultades intrínsecas: por un lado, no permite horizontalizar saberes propios y necesarios para ponerlos en juego en la enseñanza de lo que todas y todos deben aprender y, por otro, construye dispositivos educativos que solo responden a esa especificidad, y supone que las estudiantes y los estudiantes con discapacidad solo pueden aprender con ese despliegue técnico y esos profesionales, los “especialistas”.

Retomando, como decíamos al principio, la necesidad de educar *entre* escuelas y *entre* docentes, la especialización puede derivar en prácticas instaladas e instituidas que afectan la posibilidad de enseñanza compartida y delegan ese saber técnico a las docentes y los docentes de la modalidad. Solo unos saben, por lo tanto será imposible enseñar con otros.

¿Cómo reponer el carácter político de enseñantes y aprendientes? Es aquí donde debemos recuperar, a la luz de estos años de Democracia ininterrumpida en nuestro país, la apuesta a los procesos de formación docente en clave de derechos y de igualdad, como a la producción de políticas curriculares e institucionales que promuevan que en los espacios educativos se instale una perspectiva en discapacidad, necesaria y justa.

Esta perspectiva, incipiente en muchos sentidos pero fortalecida en otros, permitió que en los últimos años asistiéramos a un fuerte incremento de matrícula de estudiantes con discapacidad en el sistema educativo, y se profundicen los llamados procesos de integración escolar y luego de inclusión educativa, los cuales dieron entidad a la distribución de saberes culturales que emancipan a los sujetos, que democratizan las escuelas y que suponen que todos los saberes son enseñables para todas y para todos. Decimos desde la Educación Especial que: “Todo lo que pasa en los niveles, pasa en la modalidad”.

En este sentido, en los últimos años las políticas curriculares, como la reciente Propuesta Curricular para Adolescentes y Jóvenes con Discapacidad, la transversalidad de la perspectiva en discapacidad en los nuevos diseños de formación superior, junto con la participación activa de estudiantes con discapacidad y escuelas de la modalidad, en las diferentes propuestas, programas e iniciativas de la Dirección General de Cultura y Educación, dan cuenta de esa recuperación.

Hacemos aquí un paréntesis para tomar posición y señalar que, a diferencia de planteos que ubican la Educación Especial o más precisamente la escuela de Educación Especial como espacio de segregación o discriminación, **la inclusión educativa sucede en todo el sistema educativo**, y que quienes habiten una escuela, sea esta escuela común o especial, están incluidos.

El mayor acto de inclusión es la enseñanza. Su ausencia en cualquier escuela será la que determine la segregación, la desigualdad y la discriminación, corriendo el riesgo de producir exclusiones en el interior de la proclamada inclusión. La inclusión educativa solo es genuina cuando en el centro de la escena está la enseñanza.

La inclusión educativa será entonces asegurar lo común –lo público, lo que pertenece a todas y a todos– y alojar diferentes formas de transitar la escuela y construir conocimiento mediante la creación de condiciones que no invisibilicen las diferencias ni que tampoco las segreguen.

En cuanto a la transmisión cultural como responsabilidad del sistema educativo, las diferencias cuestionan e incomodan algunas nociones y decisiones pedagógico-didácticas para las propuestas educativas de las que son parte niñas y niños con discapacidad.

Es un supuesto bastante extendido que al diseñar y llevar adelante propuestas educativas con estudiantes con alguna situación de discapacidad la tarea debe simplificarse. Esta definición *a priori* –y no necesariamente comprobable– se puede transformar en un condicionante de la enseñanza y remite, de alguna manera, a la matriz que suponía deficitario y diferente al sujeto con discapacidad.

Volviendo a nuestra contribución para pensar las aulas heterogéneas en el Nivel Inicial, pero que extendemos aquí a cualquier nivel educativo, decíamos en aquel documento:

Lo que socialmente es un prejuicio o una estigmatización –las personas con discapacidad portan un déficit– se traduce en prácticas educativas que recortan intencionalmente contenidos o los simplifican en vez de complejizarlos

para nutrir la propuesta del grupo clase. A partir de esta idea de complejización –que supone otros posibles modos de apropiarse de la realidad y operar frente a ella, no necesariamente modos más simples o básicos–, creemos tener más posibilidades de expandir las propuestas educativas y propiciar mejores aprendizajes colectivos.

A MODO DE CIERRE. LA INCLUSIÓN EDUCATIVA COMO CAMINO Y COMO HORIZONTE

La inclusión educativa es origen y destino en nuestras escuelas bonaerenses. Es una política de estado profunda e inmensa como el mismo sistema que la alberga. Porta un mandato fundante de escolarización masiva, con premisas de igualdad y emancipación, y por supuesto, con deudas pendientes y desafíos enormes por delante. Es por esto que hoy más que nunca la inclusión no es tarea exclusiva de la Educación Especial, pero ella tiene mucho para decir y enseñar. Tampoco este significativo es propio y exclusivo de trayectorias de niñas y niños con discapacidad que se *incluyen* en un nivel.

La inclusión educativa será entonces, en cualquier escuela de nuestro sistema, sinónimo de enseñanza, de participación en lo público, en los saberes culturales, en lo de todas y todos. En lo común.

En esa tarea estamos, con lo hecho y logrado y, como señalamos al principio, con lo que aún nos queda por conquistar y enseñar.

NORMATIVA

Dirección General de Cultura y Educación (2022, 29 de diciembre). Resolución 3744/2022. *Diseño Curricular para la Educación Inicial*.

https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2023-02/Dise%C3%B1o%20Curricular%20para%20la%20Educaci%C3%B3n%20Inicial.%202023_compressed.pdf

Dirección General de Cultura y Educación (2022, 29 de diciembre). Resolución 3743/2022. *Propuesta Curricular para la Formación Integral de Adolescentes y Jóvenes con discapacidad*.

https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2021-07/27.7.20.educacion_fisica.normativa_1.abc_.pdf