

# ¿La escuela a medida de los alumnos? Algunas cuestiones sobre educación y las personas con discapacidad.

Nelson Omar Maizares.

Cita:

Nelson Omar Maizares (2017). *¿La escuela a medida de los alumnos? Algunas cuestiones sobre educación y las personas con discapacidad. XII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-022/254>

Título de la ponencia: ¿La escuela a medida de los alumnos? Algunas cuestiones sobre educación y las personas con discapacidad

Autor: Nelson Omar Maizares

EJE 3: Estado y políticas públicas

MESA 51: Políticas y discapacidad: avances, retrocesos y tensiones a 10 años de la Convención

Institución de pertenencia: Escuela y Liceo Vocacional Sarmiento, Universidad Nacional de Tucumán.

E-mail: omar\_maizares@hotmail.com

## RESUMEN

Durante la segunda mitad del siglo XX, las reformas constitucionales llevadas a cabo en la mayor parte de los países en Occidente han incluido el reconocimiento del derecho a la educación para todos y, más específicamente, el del derecho a la educación de las personas con discapacidad sensorial, motriz o intelectual. En esa dirección, en Argentina, podemos señalar los siguientes mojones. En el 2008, por Ley Nacional n° 26.378 se aprobó la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” establecida por las Naciones Unidas en el 2006. En el 2014, mediante Ley Nacional n° 27.044, se otorgó jerarquía constitucional a dicha Convención. Recientemente, en diciembre de 2016, el Consejo Federal de Educación aprobó la Res. n° 311 referida a la promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad.

Sin embargo, en la Convención antes aludida aparece la expresión, un tanto controvertida, “ajustes razonables”.

El propósito de esta ponencia es, a partir del análisis del marco normativo delineado y de los enfoques actuales sobre la discapacidad, plantear algunas reflexiones en torno a qué sentidos podemos asignar a la expresión “igualdad de condiciones” de la Convención como iniciativa política del Estado argentino y en materia educativa.

**Palabras claves:** educación inclusiva – marcos regulatorios – jurisprudencia - escuela

## ¿LA ESCUELA A MEDIDA DE LOS ALUMNOS? ALGUNAS CUESTIONES SOBRE EDUCACIÓN Y LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

### Cuestiones y dilemas en torno a la educación inclusiva

Educación es transmitir marcas simbólicas que posibiliten al pequeño sujeto gozar de un lugar de enunciación en el campo de la palabra y del lenguaje, a partir del cual le sea posible lanzarse a las empresas imposibles del deseo. El desdoblamiento de una educación, de una filiación simbólica de humanización y familiarización, presupone que el adulto reciba al niño como si fuese un extranjero pasible de tornarse más o menos familiar<sup>1</sup>.

DE LAJONQUIERE, Leandro (2008): "Sobre el derecho a una educación".

Trasladar un razonamiento dual inclusión/exclusión al ámbito de la educación puede generar una simplificación de una realidad que se plantea y muestra en una complejidad cada vez creciente (individuos, grupos, o instituciones). Si a ello, se le agrega las perspectivas (sociológica, filosófica, pedagógica, económica, psicológica, legal, geográfica, administrativa, política, etc.), a partir de las cuales se puede abordar la problemática de la educación inclusiva, se puede reconocer un vasto campo de cuestiones, problemas, dilemas e interrogantes abiertos<sup>2</sup>.

Por un lado la Unesco considera a la inclusión como "un enfoque dinámico para dar respuesta positiva a la diversidad de los alumnos y una forma de concebir las diferencias no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje".

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender<sup>3</sup>.

En consecuencia, la "inclusión educativa" o "educación inclusiva" es definida como "un proceso dirigido a dar respuesta a la diversidad de necesidades de todos los aprendices mediante la participación creciente en el aprendizaje, la cultura y la comunidad, y reduciendo la exclusión de la educación y dentro de ella. Involucra cambios en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias a través de una visión compartida que

---

<sup>1</sup> DE LAJONQUIERE, Leandro (2008): "Sobre el derecho a una educación", en MINNICELLI, Mercedes (coord.): *Infancia, legalidad y juego en la trama del lenguaje*, Novedades Educativas, Buenos Aires, p. 43.

<sup>2</sup> Clough y Corbett han identificado cinco perspectivas o posiciones que han influido e influyen en la comprensión de los procesos educativos para avanzar hacia los objetivos de una educación inclusiva: a) el legado psicométrico, b) la repuesta sociológica, c) la aproximación curricular, d) las estrategias de mejora escolar y e) los estudios críticos sobre la discapacidad. ECHEITA SARRIONANDIA, Gerardo (2006): *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*, Narcea, Madrid. Se reconoce que en algunos niveles de análisis o aspectos se excluyen; en otros, algo se solapan.

<sup>3</sup> UNESCO (2005): *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*, París, Ediciones de la UNESCO, p. 12 y ss.

comprenda a todos los niños pertenecientes a un rango de edad apropiado y una convicción de la responsabilidad del sistema común eduque a todos los niños”. Desde esta perspectiva se asume que,

El objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes entre otras posibles. Por tanto, se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa<sup>4</sup>.

Según Echeita y Ainscow, cuatro son elementos importantes que caracterizan fuertemente esta conceptualización sobre la inclusión. Ellos son: a) la inclusión es un proceso, b) se preocupa por la identificación y modificación de barreras, c) se relaciona con la presencia, la participación y el logro de todos los estudiantes y d) coloca un énfasis particular en aquellos grupos de aprendices que pueden ser reconocidos como en riesgo de marginación, exclusión o de tener rendimientos menores a los esperados.

Por otro lado, según la feliz expresión del mismo Echeita, la educación inclusiva debería ser entendida como “algo más que un derecho y un lugar” puesto que la inclusión es un concepto resbaladizo en el contexto internacional y se pueden distinguir diferentes discursos sobre ella<sup>5</sup>. Los que distingue son:

- La educación inclusiva como educación para todos, sin exclusiones, sostenida principalmente por la UNESCO, o en cooperación con otras agencias internacionales, que trata de promover la ampliación y mejora de la educación escolar, el respeto a la diversidad (género, procedencia, etnia, capacidad, cultura) del alumnado y el impulso de escuelas inclusivas como estrategia y política educativa de los países.
- La educación inclusiva como participación de los alumnos en el currículo (Ainscow, Booth). El par inclusión-exclusión son extremos en tensión; por lo tanto, la inclusión es un proceso, no un estado o una situación definitivos. No hay un modelo fijo para una educación inclusiva. Los alumnos más vulnerables deben estar en las escuelas ordinarias y deben aprender lo máximo posible mientras estén allí. Este planteamiento tiene que ver con un proceso de reestructuración profunda de las instituciones educativas para eliminar o minimizar las barreras para el aprendizaje y la participación (perspectiva social o contextual). Este planteo se entronca con la importancia que tienen la dimensión relacional y afectiva o de equilibrio emocional para una mejor calidad de vida.
- La educación inclusiva como valor tiene que ver con la opción sobre la educación que se quiere para los hijos y sobre el tipo de sociedad en la que se aspira a vivir. El ideal de la escuela inclusiva sería el de un lugar en el que todos sus integrantes, tanto los alumnos como los adultos, se sintieran acogidos y miembros de pleno derecho, valorados e importantes para su comunidad. Esta pequeña comunidad escolar así construida vendría a ser el sustento de los atributos de una sociedad verdaderamente humana y democrática.

---

<sup>4</sup> ECHEITA, Gerardo – AINSCOW, Mel (2010): “La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente”, texto base de la ponencia presentada por los autores en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, Granada, mayo.

<sup>5</sup> Este especialista propone que sería más sensato hablar de “inclusiones” para resaltar que no se trata de un concepto singular o monolítico.

- La educación inclusiva como garantía social. El sistema productivo va saliendo de la crisis del modelo industrial y emerge un nuevo modelo de desarrollo informacional. La inclusión/exclusión social remite a la incorporación al mundo laboral de jóvenes no desde filas del fracaso escolar. Por ello, se debe repensar la educación básica y la obligatoria, para facilitar la formación de una mayoría de jóvenes en competencias de orden intelectual, social y moral que garanticen el ejercicio de sus derechos ciudadanos y para tener acceso a un empleo digno.

### **Acerca de los marcos regulatorios del sector educación en el contexto argentino**

Durante la segunda mitad del siglo XX, las reformas constitucionales llevadas a cabo en la mayor parte de los países han incluido el reconocimiento del derecho a la educación para todos y, más específicamente, el del derecho a la educación de las personas con discapacidad sensorial, motriz o intelectual<sup>6</sup>. El reconocimiento formal de este derecho se ha extendido, en muchos países, al conjunto de documentos legislativos que conforman los marcos jurídicos que regulan los sistemas educativos nacionales.

Esto ha constituido, sin lugar a dudas, un importante avance en la ampliación del reconocimiento de los derechos universales de las personas con discapacidad y un elemento fundamental para el impulso de incipientes procesos de inclusión de estas personas en los sistemas educativos y otros espacios que suponen instancias de participación social<sup>7</sup>. Este marco jurídico internacional impulsa la universalización del derecho a la educación y la equidad para todas las personas.

En Argentina, por Ley N° 26.378 del 2008, el Congreso de la Nación aprobó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo. En diciembre de 2014 se promulgó la Ley N° 27.044 mediante la cual se otorgó jerarquía constitucional a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Resulta necesario acordar que las bases políticas de la organización educacional argentina se hallan establecidas en la Constitución Nacional, las leyes dictadas por el Congreso y los tratados internacionales, así como en las constituciones y las leyes provinciales -dentro de las correspondientes jurisdicciones-, con el agregado de los actos emanados del Poder Ejecutivo central y sus análogos locales, sin descartar la jurisprudencia de los tribunales de justicia.

El 14 de diciembre de 2006 el Congreso de la Nación aprobó la Ley de Educación Nacional (LEN) o Ley N° 26.206 derogando la Ley N° 24.195 o Ley Federal de Educación de 1993. Por definición, la Educación Especial es una "modalidad del Sistema Educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema. Se

---

<sup>6</sup> En Argentina, para solicitar el certificado único de discapacidad, las condiciones de las personas son las siguientes: deficiencia física visceral (salud cardiovascular, de origen renal), deficiencia intelectual (epilepsia, discapacidad con deficiencia intelectual-mental), discapacidad visual, discapacidad motora (patología de la columna vertebral, artritis reumatoidea, miastenia *gravis*, esclerosis múltiple). Llama la atención la no consideración de la discapacidad auditiva como un tipo de discapacidad sensorial. Ver URL: <https://www.argentina.gob.ar/solicitar-el-certificado-unico-de-discapacidad-cud> [Consulta: 14 de marzo de 2017].

<sup>7</sup> SKLIAR, Carlos – GENTILI, Pablo – STUBRIN, Florencia (2008): "El derecho a la educación de niños y niñas y adolescentes con discapacidades", *Novedades Educativas*, N° 210, Buenos Aires, p. 4.

rige por el principio de inclusión educativa y brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. Se debe garantizar la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona” (LEN, Art. 42)<sup>8</sup>.

Las autoridades jurisdiccionales, con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y la inserción de las personas con discapacidades, dispondrán las medidas necesarias para:

- a) Posibilitar una trayectoria educativa integral con acceso a saberes tecnológicos, artísticos y culturales.
- b) Contar con personal especializado que trabaje en equipo con docentes de la escuela común.
- c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales –transporte, recursos técnicos y materiales para el desarrollo del currículo.
- d) Propiciar alternativas de continuidad para la formación a lo largo de toda la vida.
- e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares (LEN, Art. 44).

Se deberá crear instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de alumnos/as con discapacidades, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Deben articularse los organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades para garantizar un servicio de mayor calidad (LEN, Art. 45).

Las provincias y la Ciudad de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley N° 26.061, establecerán los procedimientos y recursos para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, a fin de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr la inclusión desde el Nivel Inicial (LEN, Art. 43).

### **Tras las huellas de la jurisprudencia nacional**

A los fines de argumentación voy a hacer foco en dos casos, refiriéndome particularmente a uno de ellos, el primer caso de una persona con discapacidad motriz y en el otro, con discapacidad intelectual.

En marzo de 2014, la Sala II de la Cámara Federal de San Martín, provincia de Buenos Aires, ordenó a la Universidad Nacional, a inscribir a una persona con discapacidad motriz en el Profesorado Universitario en Educación Física y realizar “ajustes razonables” en los métodos de examen para ser evaluado de acuerdo a sus posibilidades. De esta manera, se confirmó y avanzó sobre la sentencia de la jueza a cargo del Juzgado Federal en lo Civil y Comercial y Contencioso Administrativo de San Martín N° 2 dictada en noviembre de 2013 estableciendo que se "tenga por aprobadas todas aquellas materias que requieran rendimientos físicos,

---

<sup>8</sup> En el texto legal se entiende por modalidad del sistema educativo nacional a "aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos" (LEN, Art. 17).

debiendo rendir sólo los aspectos teóricos de las materias adicionales que exige el Profesorado". Cabe acotar que Emiliano ya había obtenido el título de licenciado en el 2007 en la misma institución educativa. Entre los fundamentos del fallo de la Cámara se esgrime que "imponer una imagen de qué rasgos físicos debe tener una persona para poder ejercer la profesión de Profesor de Educación Física, significa la adscripción a un paradigma obsoleto a partir de la adopción con rango superior a las leyes de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad".

En noviembre de 2016, la jueza Romina Tesone, del juzgado 1 en lo Contencioso Administrativo y Tributario de la ciudad de Buenos Aires, resolvió que la escuela pública de gestión privada extienda a César el correspondiente título oficial de finalización de sus estudios secundarios, y que el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires legalice el título, una vez emitido. En su trayectoria escolar, César había recibido el apoyo de una maestra integradora y cursó con *una currícula*<sup>9</sup> adaptada mediante un proyecto pedagógico individual (PPI), en tanto éste le permitió el tránsito por la escuela secundaria, el aprendizaje en función de los objetivos y metas diseñados de acuerdo a sus necesidades individuales, y su evaluación. Su boletín acreditaba excelentes calificaciones. Sin embargo, las autoridades de la Ciudad se negaron a entregarle el título oficial, aduciendo que no había aprobado los contenidos mínimos. Por este motivo, el fallo judicial declaró la inconstitucionalidad de la disposición que establece el PPI desarrollado para la trayectoria escolar, en tanto le impone el cumplimiento de contenidos mínimos de la "currícula regular" como requisito para la certificación. Esto le quita al PPI el carácter de terminalidad, al privarlo de la emisión de título oficial<sup>10</sup>. El encuadre jurídico sobre el "Derecho a la educación y el Derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad" se fundamenta en la Constitución Nacional (Art. 14), la Constitución de la Provincia de Buenos Aires (Art. 23), la Declaración Americana sobre los Derechos Deberes del Hombre (Art. XII), la Declaración de los Derechos Humanos (Art. 26), el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Art. 13), la Convención de los Derechos del Niño (Art. 1, 28 y 29) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Art. 24) y la Convención para la Eliminación de la Discriminación de las Personas con Discapacidad (Art. 1 y 3)<sup>11</sup>.

### **La escuela, el currículo escolar y sus regulaciones**

Wright Mills (1977) sostenía que "la producción de los historiadores puede considerarse como un gran archivo indispensable para todas las ciencias sociales" y que "toda ciencia social —o mejor, todo estudio social bien considerado— exige un ámbito histórico y el uso exhaustivo de materiales históricos"<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> Aquí la expresión "currícula", o mejor "curriculum" o currículo hace referencia a plan de estudios, es decir, al conjunto de asignaturas obligatorias y carga horaria (duración de los estudios) que lo componen y que todos los alumnos deben cursar y aprobar para que la institución educativa pueda acreditar las habilidades logradas por los estudiantes.

<sup>10</sup> Entendemos que esta expresión resulta algo confusa.

<sup>11</sup> El mismo Carlos Skliar, especialista en temas de inclusión educativa en diversos ámbitos, se presenta como "amicus curiae" para argumentar a favor de la solicitud planteada por el querellante. Ver y ampliar "Sentencia sobre Amparo interpuesto por César Alan Rodríguez contra GCBA y otros", URL: <http://adc.org.ar/adc-celebra-la-sentencia-judicial-que-dispone-el-otorgamiento-del-titulo-secundario-a-alan-rodriguez/> [Consulta: 21 de marzo de 2017].

<sup>12</sup> MILLS, Charles Wright (1959): *La imaginación sociológica*, Fondo de Cultura Económica, México, 1961, pp. 161-2.

La escuela de la modernidad occidental, europea, hasta nuestros tiempos, es la escuela comeniana pensada en el siglo XVII en un marco ideal pansófico, conciliador del misticismo y el sensualismo, y la cuestión del currículo o "carrerita" de los estudios universitarios incluso es anterior, data del siglo XVI. En términos de Naradowski,

Dentro de la tradición de la historiografía educacional (...) Comenius instauro, a partir de numerosos escritos, algunos de los más relevantes mecanismos que se perpetúan a lo largo de estos últimos cuatro siglos en la pedagogía moderna. La hipótesis más general consiste en afirmar que en sus textos se despliegan varios de los dispositivos fundantes de las nuevas relaciones educativas instaladas en la pedagogía; sobre todo los que tienen que ver con algunos de sus componentes: con la simultaneidad, la gradualidad y la universalidad<sup>13</sup>.

Sin embargo, ¿cuáles son algunos de los supuestos estructurantes -aunque entramados y en mayor o menor grado formalizados institucionalmente- acerca de los procesos y estrategias de escolarización hoy, vigentes, según Terigi<sup>14</sup>?

- Simultaneidad. La población de alumnos de una institución escolar se organiza en distintos grupos, generalmente en función de un criterio etario, las menos de las veces con relación al rendimiento de los alumnos o según las características de las actividades escolares; en todo caso el trabajo pedagógico es de uno o dos docentes atendiendo al mismo tiempo a un grupo de alumnos pequeño, mediano o numeroso.
- Presencialidad, o mejor, co-presencialidad. La escuela es un ámbito específico de convivencia diaria de grupos de alumnos. La clase supone la interacción entre alumnos y de alumnos con los docentes en torno a actividades de enseñanza y aprendizaje, desde un punto de vista didáctico.
- Descontextualización del saber escolar. Lo que singulariza a las instituciones escolares como instituciones sociales es la transmisión del saber, de los contenidos escolares mediante múltiples procesos de enseñanza y aprendizaje hacia una población destinataria. Sin embargo el conocimiento a ser transmitido no es producido en el ámbito escolar<sup>15</sup>.
- Cronosistema. Conjunto de arreglos, de reglas del sistema escolar, de los tiempos y ritmos escolares, con referencia a los aprendizajes de los alumnos, duración de trabajo escolar (bimestres, trimestres), etc.

Entiendo que resulta posible explicitar otro supuesto: la certificación de las habilidades desarrolladas por los alumnos. La comunidad delega a la institución escolar, y al sistema educacional, la función de la educación de las generaciones jóvenes no sólo en términos de aprendizajes sistemáticos sino también en torno al reconocimiento social de los logros progresivos alcanzados. De allí que esta función social de la educación formal se relacione por una parte con los sistemas de evaluación de los aprendizajes de los alumnos y por otra, con la garantía de que la escuela provee formación para la preparación para el mundo del trabajo y la continuidad de los estudios.

---

<sup>13</sup> NARODOWSKI, Mariano (1994): *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Aique, Buenos Aires.

<sup>14</sup> TERIGI, Flavia (2012): "El *currículum* en acción: los actores institucionales y la cotidianidad" Conferencia en el marco del Curso de gestión directiva "*Curriculum*, sujetos y cotidiano escolar" organizado por la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba-FLACSO, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=d1ruZsVbgBE> [Consulta: 24 de noviembre de 2016].

<sup>15</sup> Por ejemplo, la autora destaca una noción, en ese sentido, postulada por un investigador francés de didáctica de la matemática: Yves Chevallard y su teoría de la transposición didáctica del saber, "del saber sabio al saber enseñado", en 1985.



La necesaria referencia a la educación inclusiva permite situarnos en el contexto argentino y sostener que en la última década se ha producido una ampliación de dicho concepto, lo que, a su vez, ha puesto en jaque algunas “certezas” del propio saber pedagógico. Terigi reconoce múltiples significados de la expresión “inclusión educativa”<sup>16</sup>.

- Todos los que se encuentran en edad escolar asisten a escuelas donde ciertas cualidades básicas o mínimas están aseguradas (condiciones edilicias, de plantel docente, recursos pedagógicos, selección curricular, de tiempo lectivo) para aprender.
- La escuela asegura una formación compartida independientemente de cuál sea el origen de los alumnos y de las condiciones de crianza.
- La formación compartida no “pasa por arriba” de la cultura local, no arrasa con las singularidades, no codifica una única cultura válida, autorizada. Promueve en todos sus alumnos una comprensión de la cultura y los intereses de los otros.
- La escuela no produce condicionamientos sobre lo que los alumnos podrán seguir estudiando una vez finalizado un nivel del sistema educacional. Formalmente esa restricción está levantada.
- Frente al surgimiento de nuevas barreras (modelos organizacionales, de recursos, de saberes escolares), el Estado asume sin dilación medidas positivas que remuevan esas barreras para que las personas que sufran tales, participen de una inclusión plena. Estas medidas se orientarían tanto para aquellos que no asisten a la escuela como para los que asisten pero no permanecen, para los que permanecen pero no aprenden, para aquellos que aprenden pero aprenden menos y aquellos que aprenden pero aprenden saberes sectarios, elitistas.

Si de regulaciones del sistema educacional argentino se trata, no podemos dejar de hacer referencia a otra normativa. Recientemente, en diciembre de 2016, el Consejo Federal de Educación aprobó la Res. n° 311 referida a la promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad. En el Anexo I de dicha normativa, con referencia a los estudiantes del nivel secundario, se puede leer, no sin cierta perplejidad, lo siguiente:

Art. 32. Todos los/as estudiantes con discapacidad que certificaron el Nivel Primario, aunque sus aprendizajes hayan guardado escasa referencia con el diseño curricular jurisdiccional del Nivel Primario, ingresarán al Nivel Secundario en cualquiera de sus modalidades con las configuraciones de apoyo, los ajustes razonables y el acompañamiento de la Educación Especial, si resultara necesario.

Y más adelante,

Art. 41. En caso que el estudiante no alcance la totalidad de las capacidades profesionales correspondientes a un título de una especialidad de la Modalidad de Educación Técnico Profesional, se acreditará en un analítico la trayectoria recorrida, siendo dicha certificación no habilitante para el ejercicio profesional, según la responsabilidad civil que dicha titulación conlleva.

## **Reflexión final... pero abierta**

---

<sup>16</sup> Es decir que, en un sentido negativo, se produciría exclusión. Se puede ampliar estos planteos en TERIGI, Flavia (2008): "Lo mismo no es lo común. La escuela común, el *curriculum* único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común", en FRIGERIO, Graciela - DIKER, Gabriela (comps.): *Educación: posiciones acerca de lo común*, Del Estante, Buenos Aires, pp. 209-222.

Los tiempos en los que existía el otro se han ido (...) Hoy, la negatividad del otro deja paso a la positividad de lo igual. La proliferación de lo igual es lo que constituye las alteraciones patológicas de las que está aquejado el cuerpo social (...) La presión destructiva no viene del otro, proviene del interior<sup>17</sup>.

HAN, Byung-Chul (2016): *La expulsión de lo distinto*.

En otro lugar, a propósito del planteo sobre algunas notas para la discusión del modelo social de la discapacidad en el contexto argentino, partíamos de la siguiente afirmación “Todos somos iguales, todos somos diferentes”. En principio todos asentiríamos reconociendo en ella un acuerdo generalizado. Sin embargo la misma dispara una cuestión inmediata: “iguales o diferentes, ¿quiénes?; iguales a qué, diferentes con respecto a qué”. Hoy la pregunta persiste y sus interrogantes concomitantes también.

María López González expone una aproximación a los modelos teóricos que han guiado y guían la investigación contemporánea sobre la discapacidad. Partiendo de una imbricación permanente entre ideología y ciencia, y a la luz de las aproximaciones sociológicas, identifica tres etapas diferenciadas en la investigación y actuación práctica en el campo de la discapacidad<sup>18</sup>, a saber, la concepción de la discapacidad como una condición individual, las perspectivas socio-políticas de la discapacidad y el movimiento de las personas con discapacidad, sintetizado este último en un modelo social sobre la discapacidad.

Si los procesos y estrategias de integración no equivalen a inclusión; si la LEN promueve un enfoque centrado en la integración, violando el derecho a una educación inclusiva; si un modelo de derechos humanos -en tanto refleja una “mirada diferente hacia la persona con discapacidad, centrada en primer término en su condición de ser humano en igualdad de derechos y dignidad que los demás, y en segundo lugar en una condición (la discapacidad) que le acompaña, y que requiere en determinadas circunstancias de medidas específicas para garantizar el goce y ejercicio de los derechos, en igualdad de condiciones que el resto de personas”-, resulta superador de un modelo social; si por “ajustes razonables” se entenderán “las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”; ¿acaso no se estará incurriendo en situaciones de *inequidad* con respecto a aquellas personas no discapacitadas cuando los Estados aseguren que “las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás”? ¿Igualdad de condiciones –cuáles- con respecto a quiénes? ¿Entre quiénes?

---

<sup>17</sup> HAN, Byung-Chul (2016): *La expulsión de lo distinto. Percepción y comunicación en la sociedad actual*, Herder, Madrid, 2017, p. 9.

<sup>18</sup> LÓPEZ GONZÁLEZ, María (2006): “Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal”, *Docencia e Investigación*. Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo, año 31, nº 16. La autora advierte que aunque se presenten de manera sucesiva en su momento de aparición y época de mayor esplendor, no se supone la sustitución o abandono de las anteriores. De hecho los trabajos correspondientes a las distintas perspectivas continúan coexistiendo y son defendidos por diferentes sectores científicos.

No será, tal vez, como se pregunta Skliar que el pensamiento sobre la inclusión se va emparentado mucho más con un relato jurídico, no verídico, en el sentido de una expresión leguleya de la educación, que es muy diferente al sentido de la justicia que nos proviene tanto del campo de la filosofía como del derecho<sup>19</sup>.

En la visión de Arendt quienes educan aman al mundo lo suficiente, ejerciendo un acto de filiación con el mundo;

La educación es el punto en el que decidimos si amamos al mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común<sup>20</sup>.

Esta consideración también sería aplicable, o mejor extensible, a aún mejor, sería *común* a la educación de las personas con discapacidad.

---

<sup>19</sup> SKLIAR, Carlos (2016): "Pedagogías de la fragilidad: educar y apasionarse por las vidas singulares", conferencia pronunciada en la las 25ª *Jornadas Internacionales de Educación* en la Feria Internacional del Libro, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, abril. En URL: <https://www.youtube.com/watch?v=uyavBQsL7jk> [Consulta: 10 de noviembre de 2016].

<sup>20</sup> ARENDT, Hanna (1996): *Entre el pasado y el futuro. Ocho reflexiones sobre la reflexión política*, Península, Barcelona, p. 208.

## Bibliografía

- ARENDRT, Hanna (1996): *Entre el pasado y el futuro. Ocho reflexiones sobre la reflexión política*, Península, Barcelona.
- DE LAJONQUIERE, Leandro (2008): "Sobre el derecho a una educación", en MINNICELLI, Mercedes (coord.): *Infancia, legalidad y juego en la trama del lenguaje*, Novedades Educativas, Buenos Aires.
- ECHEITA SARRIONANDIA, Gerardo (2006): *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*, Narcea, Madrid.
- ECHEITA, Gerardo – AINSCOW, Mel (2010): "La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente", texto base de la ponencia presentada por los autores en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, Granada, mayo.
- HAN, Byung-Chul (2016): *La expulsión de lo distinto. Percepción y comunicación en la sociedad actual*, Herder, Madrid, 2017.
- LÓPEZ GONZÁLEZ, María (2006): "Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporación de la experiencia personal", *Docencia e Investigación*. Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo, año 31, nº 16.
- MILLS, Charles Wright (1959): *La imaginación sociológica*, Fondo de Cultura Económica, México, 1961.
- NARODOWSKI, Mariano (1994): *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Aique, Buenos Aires.
- "Sentencia sobre Amparo interpuesto por César Alan Rodríguez contra GCBA y otros", URL: <http://adc.org.ar/adc-celebra-la-sentencia-judicial-que-dispone-el-otorgamiento-del-titulo-secundario-a-alan-rodriguez/> [Consulta: 21 de marzo de 2017].
- SKLIAR, Carlos – GENTILI, Pablo – STUBRIN, Florencia (2008): "El derecho a la educación de niños y niñas y adolescentes con discapacidades", *Novedades Educativas*, N° 210, Buenos Aires.
- SKLIAR, Carlos (2016): "Pedagogías de la fragilidad: educar y apasionarse por las vidas singulares", conferencia pronunciada en la las 25ª *Jornadas Internacionales de Educación* en la Feria Internacional del Libro, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, abril. En URL: <https://www.youtube.com/watch?v=uyavBQsL7jk> [Consulta: 10 de noviembre de 2016].
- TERIGI, Flavia (2008): "Lo mismo no es lo común. La escuela común, el *currículum* único, el aula estándar y otros esfuerzos análogos por instituir lo común", en FRIGERIO, Graciela - DIKER, Gabriela (comps.): *Educación: posiciones acerca de lo común*, Del Estante, Buenos Aires, pp. 209-222.
- (2012): "El *currículum* en acción: los actores institucionales y la cotidianidad" Conferencia en el marco del Curso de gestión directiva "*Currículum*, sujetos y cotidiano escolar" organizado por la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba-FLACSO, URL: <https://www.youtube.com/watch?v=d1ruZsVbgBE> [Consulta: 24 de noviembre de 2016].

UNESCO (2005): *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*, París, Ediciones de la UNESCO.

Ley N° 26.206/06 o Ley de Educación Nacional.

Ley N° 27.044/14.

Res. N° 311 CFE