

Y DEL OTRO LADO DEL MURO ...
INCLUSIÓN ESCOLAR: LA DEFINICIÓN DE UN “TIEMPO” PARA UNA INFANCIA SIN FIN

Por Ivana Carina Ortiz

CURZA - UNCo

RESUMEN

Este texto pretende abordar la cuestión de la integración escolar en relación a las construcciones del discurso pedagógico actual sobre la discapacidad, construcciones que habilitan infancia(s) escolarizada. Esboza un análisis del dispositivo de la infancia, constitutivo y transdiscursivo de la pedagogía moderna, en un discurso pedagógico actual sobre la discapacidad.

Palabras clave: integración escolar - dispositivo - infancia - discapacidad

ABSTRACT

The purpose of this text is to deal with the matter of scholastic integration according to the constructions of the current pedagogical discourse about handicap, these constructions enable a particular childhood attending school. It presents an analysis of the childhood “dispositivo”, constituent and “transdiscursivo” of modern pedagogy into an actual, pedagogical discourse about handicap.

Key words: scholastic integration - “dispositivo” - childhood - handicap

Recibido: 14/07/05

Evaluado: 20/10/05

El hombre no es un ser histórico porque cae en el tiempo, sino todo lo contrario, únicamente porque es un ser histórico puede caer en el tiempo, temporalizarse.

Giorgio Agamben

La cuestión de la integración de los chicos con necesidades especiales en el ámbito de la educación común es un tema tan actual como controvertido ya que, tanto la certeza de que estos chicos deben recibir un tipo de educación especial, cuanto la certeza de que la escuela de educación especial debe ser el último recurso (después de haber puesto en práctica todos los esfuerzos para que puedan integrarse al sistema de educación común) cuentan con la adhesión de familiares, de docentes, del Estado.

Este trabajo no intentará buscar argumentos que justifiquen la opción por una u otra propuesta, ni valorar el lugar del niño, la institución y el docente. El objetivo de este trabajo es indagar cómo se despliega el dispositivo de la infancia en un discurso pedagógico actual sobre la discapacidad. Entendiendo que la pedagogía como discurso construye significados y explicita normas¹.

Con esta intención los pasos siguientes consisten en: indagar el discurso de la integración e inclusión escolar en documentos legislativos, tales como el Documento para la Concertación (Serie A, nº19), Acuerdo Marco para la Educación Especial y la Ley Marco de las políticas para la plena participación e integración de las personas con necesidades especiales, para descubrir las continuidades y/o rupturas que representa en relación con el discurso pedagógico moderno; esbozar un análisis del dispositivo de la infancia, constitutivo y transdiscursivo de la pedagogía moderna, en un discurso pedagógico actual sobre la discapacidad.

EL DISPOSITIVO. ¿QUÉ FUE Y QUÉ ES ESA COSA LLAMADA INFANCIA?

Es de importancia recorrer con acotadas referencias históricas, cómo se entiende la infancia en la época clásica hasta la actualidad. Se consultó el estudio de Jacques Gélis en el que manifiesta que es posible reconocer modificaciones en el concepto de niño, que van desde una conciencia naturalista de la vida y del paso del tiempo: “[...] la tierra madre era el origen de todo tipo de vida. En este universo, [...] cada miembro de la familia dependía de los demás, sin ellos, no era nada”², hasta la afirmación del ‘sentimiento de infancia’: “A la necesidad de tener hijos para garantizar la continuación del ciclo vital le sigue el ‘deseo’ de tener hijos para quererlos y protegerlos”. Este sentimiento expresa la dependencia personal del niño al adulto. Otro sentimiento surge con el interés por la infancia, pero ahora como objeto de estudio y normalización, siendo los pedagogos los sujetos destacados en este proceso, y la escuela o, mejor dicho, el proceso de escolarización, el escenario observable de este interés³.

La escuela tiene una función muy importante: la de educar a los cuerpos. Los cuerpos siempre han sido una problemática en la escuela : aprender a sentarse, a estar largas horas sentado escuchando a alguien. La escuela se preguntaba, y lo sigue haciendo, cómo hacer para que los cuerpos aprendan estas maneras de estar en el mundo, de relacionarse con los otros.

¹ Baquero, Ricardo y Narodowski, Mariano. Normatividad y Normalidad en Pedagogía en Revista “*Alternativas*”, U.N.C.P.B.A, Tandil. AñoIV, Nº 6. 1990

² Gélis, Jacques, “La individualización del niño”, en *Historia de la vida privada en la Argentina*. Buenos Aires: Taurus, 1990. 5 v. Pag. 311.

³ Narodowski, Mariano, “El lento camino de la desinfantilización” en *Después de clases*. Novedades Educativas, 1999. Pag 40.

Narodowski sostiene que la escolarización requiere de un dispositivo de Infancia:

la cuestión consiste en situar a los cuerpos en posición de alumno, a partir de su condición presuntamente ‘natural’ [...] de niños o adolescentes. [...] estos cuerpos quedan situados dentro de un supuesto del discurso pedagógico para el que la posición de alumno implica [...] la posición de infante, [...] cualquiera sea su edad, es situado en el ‘como si’ de una cierta infancia heterónoma y obediente, aunque desde el punto de vista etario no necesariamente se trate de niños⁴

Es decir que es indispensable que el niño y adolescente sean educables, esto es, capaz de ser situado como depositario específico de la educación escolar: “la infancia representa la justificación de la pedagogía en tanto disciplina humana, [...] también constituye el campo de lo real que al discurso pedagógico le pertenece y en el que debe actuar educando, disciplinando, instruyendo, desarrollando”.⁵

Para confirmar la presencia de este dispositivo, la pedagogía apela a un conjunto de mecanismos discursivos que en la pedagogía clásica se expresan rígidamente y que la moderna construye de un modo menos audaz. Este conjunto de mecanismos y estrategias, que Narodowski menciona como un tipo de Normatividad y Normalidad, presentan características específicas en el ámbito de la psicopedagogía, es decir el ámbito de la educación especial, el discurso que piensa al niño y adolescente con discapacidad⁶.

¿QUÉ SE DICE?, ¿QUÉ SE VE?, ¿QUÉ SE HACE?

Un discurso para la diversidad

“A partir del presente acuerdo Marco, se trata de priorizar un modelo pedagógico superando y transformando el viejo modelo médico y psicométrico”¹. El documento plantea las funciones de los equipos y el alcance de los modelos integradores y/o de apoyo que deberán tender a facilitar y agilizar los mecanismos necesarios para que las personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) continúen sus procesos educativos. Algunos de estos mecanismos se refieren a *adaptaciones curriculares* que son consecuencia de nuevos mecanismos para la *evaluación del aprendizaje, promoción, acreditación*, que permitan a los docentes: *ajustar las estrategias de enseñanza a las necesidades de aprendizaje de los alumnos, certificar que se han alcanzado los objetivos establecidos para un nivel, haciendo constar las adaptaciones curriculares que se hayan realizado*; y a los alumnos, *avanzar en el sistema educativo independientemente de la acreditación, en tanto haya progreso en sus procesos de aprendizaje y facilite la integración con el grupo de pertenencia*.

En la Ley Marco, vemos como se rescatan algunas ideas de J. A. Comenius, por ejemplo la manera de entender el espacio escolar y las intervenciones pedagógicas, una mirada abstracta y general sobre el alumno, aunque en esto último sea necesario indagar un poco más, ya que es posible encontrar una fuerte intención de mirar al sujeto en su individualidad, se propone ir con más cuidado.

⁴ Narodowski, Mariano, “El lento camino de la desinfantilización” en *Después de clases*. Novedades Educativas, 1999. Pag 41 y 42.

⁵ Idem 4. Pag 41.

⁶ En el artículo Normatividad y Normalidad en pedagogía, (en Revista “*Alternativas*” U.N.C.P.B.A, Tandil. AñoIV, Nº 6. 1990) Narodowski, M. y Baquero, R, mencionan al alumno que, en el discurso pedagógico moderno, alerta en cuanto no demuestra conocer lo evaluado según los tiempos, espacios y criterios esperados, [...] entorpece la relación que debiera haberse producido. Este alumno es la “unidad de análisis” de la psicopedagogía.

También es de Comenius el mecanismo de inclusión universal de todos a la institución escolar. Cabe preguntarse ¿quiénes de estos sujetos con N.E.E, serán incluidos en el “universal” de Comenius?

Nos referimos, como dicen Dussel y Abramowski (Dussel, Inés y Abramowski Ana, "Las identidades y la pedagogía: variaciones en torno a un campo de problemas", Clase 1 en el Curso Identidades y pedagogía. Aportes de la imagen para trabajar la diversidad en la educación), a "una idea de universal que se oculta en los modelos pedagógicos actuales ya sea bajo la figura de la dignidad universal o la del “reconocimiento de las diferencias”. La política de la dignidad universal, lucha por unas formas de no discriminación que son enteramente “ciegas” a los modos en que difieren los ciudadanos. Las políticas de reconocimiento definen la no discriminación exigiendo que hagamos de esas diferencias la base del tratamiento diferencial (Taylor, 1999: 62 en Dussel y Abramowski, 2005)

El modelo inclusivo presupone un ser “educable”⁷, a quien se traslada de una escuela especial a una matriz escolar de organización simultánea, con contenidos curriculares comunes a todos, con estrategias de enseñanza, evaluación, gradualidad y acreditación también comunes.

El pasaje puede ser también desde el seno familiar directamente, es decir, aquellos sujetos que con la ayuda de prácticas alternativas: psicopedagogía clínica, psicomotricidad, estimulación temprana, otras⁸, son aceptados en la escuela común bajo la experiencia de inclusión.

Según lo dicho y porque impacta lo “opuesto” entre los lugares que recorren estos niños y jóvenes, no queda más que sospechar si estos sujetos “sobrevivirán” a la propuesta. La respuesta puede pensarse en la diferencia entre la mirada universal de Comenius sobre el alumno y la mirada actual de la sociedad sobre la diversidad. O acaso estos sujetos no sobrevivieron ya “al gran encierro” gracias a un extraño golpe de fuerzas⁹ que tomó forma en el lenguaje de la inclusión.

El grupo familiar que reclama a las instituciones la infantilización de estos niños y jóvenes, es decir que los ame, proteja y considere como sujetos heterónomos. El Estado que propone adaptaciones curriculares, adaptaciones en los tiempos en los espacios, el Estado interviene, controla pero no la distribución igualitaria del conocimiento, y sí la diversidad de prácticas para una población diversa (¿pedagogía a la carta?).

Un espacio para incluir, no para aislar, ni eliminar

No será suficiente amar a estos sujetos se necesitará la manifestación de dispositivos escolares que autoricen esta nueva situación. Cada vez se llevan a cabo más experiencias de inclusión (antes en el ámbito de lo privado y ahora también en escuelas estatales).

Cabe interrogarse, entonces, si el discurso pedagógico de inclusión puede convertirse en una alternativa pedagógica en tanto se quiebran los dispositivos de gradualidad, simultaneidad sistémica, pero recupera el dispositivo de la infancia.

No se cree que la implementación de este modelo alternativo lleve a la escuela universal común, que se entienda como bien común: “educación para todos”, sino que la escuela parece responder a una nueva normativa, ya no disciplinaria, sino de control, en la que cada sujeto recibe lo que es producto de su interés, de su necesidad, esto es lo común.

No se trata de niños “hiperrealizados”, quienes atraviesan el período infantil de manera vertiginosa; tampoco de una infancia “desrealizada”, quienes enfrentan situaciones para sobrevivir,

⁷ Entendido como la capacidad de ser educable. *Idem* 1.

⁸ Disciplinas que construyen saber sobre los sujetos, bajo las formas de métodos de examen y observación, pautas de desarrollo y maduración, patrones de conducta, momentos de la estructuración subjetiva e indicaciones de puericultura.

⁹ Que no es el mismo encierro que en la época clásica silenció a la locura. Foucault, M., *El gran encierro*, en Historia de la locura en la Época Clásica, Tomo I. Fondo de cultura económica. 1990.

para aprender pero solo los códigos que les servirán para construir valores propios. Para ambos parece haber llegado el fin de la Infancia como la entiende la modernidad, pero en los niños y jóvenes con NEE se abren nuevos caminos a la infantilización, aunque se quiebren otros dispositivos.

Hay una oportunidad para calmar el miedo sobre la infancia, que en el caso de estos sujetos, no es que sean chiquitos, sino que no se pueda dejar de serlo. Basta mencionar el desencanto sobre el niño cuando algo de su condición infantil permanece más allá del tiempo que la instancia de la norma escolar ha establecido como plazo.

¿Qué les sucede a estos niños y adolescentes que hoy son puestos bajo la mira de un ojo ordenador: la escuela común?. ¿Qué le sucede a la escuela que debe ordenarse para enfrentar alumnos, complejidades, prácticas, niveles de logro diferentes? ¿Qué hace la escuela para ser realmente común y hospitalaria para todos?

Por último, los niños y jóvenes con NEE que hoy pueden ser incluidos en la escuela común siguen signados por la deficiencia, ¿cómo hará la escuela para entender o resignificar la educabilidad?

Como todo discurso, requiere para que se instale un conjunto de fuerzas de poder, un lenguaje a través del cual se mire, se diga y se haga sobre estos “niños”. La inclusión como modelo puede instituir un “tiempo” para esta *infancia sin fin*.

OBRAS CITADAS

Ariés, Philippe. “La infancia”, *Revista de Educación*. Nº 254. 1993.

Baquero, Ricardo y Narodowski, Mariano. “Normatividad y Normalidad” en *Pedagogía en Revista Alternativas*, U.N.C.P.B.A, Tandil. Año IV, Nº 6. 1990.

Baquero, Ricardo y Narodowski, Mariano. Escuela y Construcción de la Infancia en “*Alternativas*”, U.N.C.P.B.A, Tandil. AñoIV, Nº 6. 1994

Brinkmann, Wilhelm. “La niñez en proceso de transformación. Consideraciones sobre su génesis, su desaparición y su valor efectivo para la pedagogía” en *Educación. Tubingenn*. 1986.

Comenius, A. *Didáctica Magna*. Akal, Madrid. 1984.

Focault, Michael., *Historia de la locura en la Época Clásica*, Tomo I. Fondo de Cultura Económica. 1990

Fraser, Nancy, “La justicia social en la era de las “políticas de la identidad”: redistribución, reconocimiento y participación”, en *Revista Apuntes de Investigación*. Año II. Nº 2/3. Buenos Aires, 1998.

Gélis, Jacques, “La individualización del niño”, en *Historia de la vida privada en la Argentina*. Buenos Aires: Taurus, 1990. 5 v.

Ley Nº 447, Ley marco de las políticas para la plena participación e integración de las personas con necesidades especiales. <http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/educadores/ley447.pdf>.

Narodowski, Mariano, *Después de clases*. Novedades Educativas, 1999.

Taylor, Charles, *El multiculturalismo y “la política del reconocimiento”*, México, Fondo de Cultura Económica. 1993