

Educación Inclusiva, una realidad posible: la mirada desde adentro

Adriana Silvia Marcet

El presente artículo pretende compartir un recorrido realizado desde la gestión escolar, haciendo foco en la toma de decisiones, a la hora de fundar las condiciones adecuadas y necesarias para que la inclusión sea posible, y no quede en el ámbito conocido como “inclusión geográfica”.

Se considera importante dedicar unas palabras a la discusión entre inclusión y exclusión. El uso cotidiano de los términos y de las acciones que se desarrollan a partir de las concepciones de inclusión/exclusión materializan posibilidades o las inhiben. Lo mismo sucede con los criterios estratégicos que atraviesan a las instituciones (en este caso la escuela) y sus miembros. Aunque sugiera un reduccionismo de la cuestión, inclusión y exclusión refieren a que las personas están “dentro o fuera” en base a criterios específicos, situados, de consideración social, educativa, estableciéndose límites por debajo o por sobre ellos. Es así como se definen criterios diferenciales, que de no ser pensados en el marco de una reflexión, quedan establecidos como determinantes. Tal marco involucra a toda la comunidad educativa, debe ser motivo de preocupación y ocupación de toda una sociedad y refiere al Derecho a la Educación.

Cabe preguntarse ¿para qué una educación inclusiva? Para garantizar el Derecho a la Educación de todas las personas desde temprana edad. Pero sería una respuesta conocida. Al trascender esa respuesta diríamos: para que toda persona pueda vivir su vida con otras/os, proyectarla, desarrollarse de manera integral con sus particularidades, atendidas éstas de manera pertinente junto a otras que tienen sus propias particularidades. Vivir siendo digno.

Lo mencionado en el párrafo anterior se enseña y se aprende con otras/os, y junto a otras/os, y de otras/os. Agrego enfáticamente: *que todas/os participen con y desde sus singularidades*. Para eso está la escuela común y si esto sucede, ahí **hay escuela**. De esto se trata entre otras cuestiones la Educación Inclusiva.

En su trayectoria institucional, la Escuela N°14 “Dr. Luis Agote” del DE 14, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se reconoce como albergadora de realidades de diversos contextos sociales y económicos, cuyas infancias se encuentran singularmente vulneradas en varios aspectos.

Si bien en 2012 asumí el rol de directora en dicha escuela, años anteriores pude transitarla como maestra de grado y como secretaria, construyendo así miradas desde diferentes “lugares” gracias a mi profesión docente. Esa permanencia en la institución habilitó la posibilidad de anclar en esa fortaleza, profundizarla (por lo expuesto en párrafos anteriores).

La condición socioeconómica como determinante de la posibilidad de aprender y sostener una escolaridad, la emocionalidad no resuelta, las capacidades cognitivas no desarrolladas en la potencialidad esperada, las características físicas son algunos de los estigmas no visibilizados que se presentan en las infancias. Sin embargo, la “intensificación en Artes”, modalidad de la escuela, puede ser un andamiaje favorecedor para abordarlas.

En este punto es necesaria una reflexión: los aprendizajes junto con el desarrollo artístico acompañan positivamente el desarrollo individual, incentivan la maduración y despliegan funciones cognitivas, de las cuales todos disponemos, siempre que la metacognición a través de diversos andamiajes esté presente.

En un entorno educativo, todas/os enseñan y aprenden y esto es “lo que no se negocia”, ese es el “ser” de la escuela: gestionar para hacer realidad “efectiva” la inclusión de todo el alumnado. Al asumir este Derecho de acceder a la Educación de todas/os las/os niñas/os, la institución se enfrentó a diferentes situaciones concretas y cotidianas que se irán relatando en este escrito (con las limitaciones que presenta tanto la extensión de un artículo como el poder transmitir ajustadamente lo vivido).

Cuando asumí la dirección de la escuela, a comienzos de febrero de 2012, se inició el año escolar con una reunión de personal. Gran parte de las/os estudiantes que concurrían a ella vivían en el llamado “Asentamiento de Fraga”, hoy Playón o Barrio Popular de Fraga en el barrio de Chacarita, por lo cual se decidió abordar las reuniones con temáticas que incluyeran el abordaje pedagógico-didáctico de la enseñanza y aprendizaje en estos contextos de infancias dentro de la normativa vigente: el Diseño Curricular y los demás documentos de actualización pedagógica y de normativas administrativas y legales. Uno de los temas fue la resiliencia. Participaron de las reuniones el personal docente (maestras y maestros de grado, curriculares, del equipo de Artes, coordinadores, entre otros y otras) y, cuando se pudo coordinar, otras y otros profesionales como el Equipo de Orientación Escolar, el Equipo de Formadores de Mediadores Escolares, el Equipo de Nutrición del Hospital Tornú, psicólogos/as referentes para la escuela del mismo hospital, técnicos/as pedagógicos/as de Escuela de Maestros y otros profesionales de la educación que invitamos, considerando que enriquecerían las prácticas al compartir sus conocimientos.

Y así irrumpía la inclusión de una manera diferente...

Recuerdo la “primera mamá” que se presentó en la escuela “buscando” vacante para su

hijo para el año entrante. Como corresponde y nos gusta hacerlo, el equipo de conducción dio lugar a las dudas de la madre: modalidad de la escuela, forma de trabajo con las/os niñas/os, características edilicias, entre otras.

Luego de esa presentación, la mamá nos compartió la realidad de su hijo: un niño con Trastorno del Espectro Autista (TEA), sin comunicación verbal, que venía transitando la escolaridad en el ámbito privado y debía iniciar el nivel primario. Era la primera situación “con diagnóstico” que se acercaba a la escuela. Destaco que se trataba de una familia con una parentalidad muy positiva que asumía y reconocía la realidad de su hijo, quien se encontraba atendido según indicaciones de especialistas. Se acercaron desde la honestidad con su planteo de que el niño transitara la escolaridad común en forma plena. Al ingresar al año siguiente y dadas las características de la situación y de la comunidad, junto con la familia, el Equipo de Orientación Escolar, el equipo docente de la escuela, y consultada la supervisión escolar, se decidió comenzar a realizar reuniones de familias y otras con docentes en las que se empezó a visibilizar, hablar y conocer sobre lo que se denomina TEA, y qué significaba “incluir” a un niño o niña con este diagnóstico.

Es de mencionar que luego ingresaron otros niños y niñas con diferentes discapacidades, visibles y no visibles, con otras condiciones psicológicas, físicas y emocionales. En todos los casos se actuó de la misma manera con toda la comunidad, formando redes y nunca en soledad, tratando de dar respuestas o soluciones.

Las respuestas se fueron construyendo entre todos y todas, y la solución era transitar estos caminos. Las realidades “son lo que son” y con ellas y desde ellas se trabajó. Frente a la presión que ejercen sobre la conducción diferentes actores sociales, el camino a recorrer fue: entre todos ponemos palabras, lo hablamos, investigamos, buscamos estrategias y posibilidades.

La memoria me trae una reunión de personal que llamé “Nombrando el malestar”. Le pusimos palabras y nombres para fortalecernos y capacitarnos. Algunos malestares, incertidumbres y preguntas mencionadas fueron:

- Resistencia de algunas/os docentes: “No estoy preparada/o o formada/o para estas realidades; estos niños tienen que ir a escuelas de Educación Especial”.
- Desconfianza de otras autoridades del sistema: “¿Realmente aprenden? ¿Qué pueden hacer en esta escuela?”, cuando las y los docentes de otras áreas curriculares se encontraban con sus supervisores curriculares.
- Incomprensión de algunas/os alumnas/os: “¿Por qué es ‘diferente’? ¿Cómo me relaciono?”
- ¿Cómo sería la distribución y adecuación de tiempos y espacios?
- Cómo realizar adecuaciones curriculares vs. el currículum único

- ¿Cómo utilizamos y generamos sistemas de apoyo?
- ¿Cómo proceder frente a las instancias de evaluación y promoción, la forma de acreditación y cómo superamos el concepto del boletín “como forma de comunicación fehaciente y verdadera”?

Estos y otros temas fueron trabajados y ajustados en cada materia, desde y a partir de lo que traía cada niña/o. Demandó muchas reuniones, encuentros con docentes y familias, con especialistas y equipos externos, quienes atendían a cada estudiante para poder despejar estas inquietudes. Se realizaron instancias de sensibilización con familias y alumnas/os, preparándolos/as para la inclusión en el grado.

Los acuerdos de trabajo entre las/os maestras/os de grado y las/os Acompañantes Personales No Docentes (APNDs) se fueron construyendo hasta lograr que estos/as últimos/as fueran más que colaboradoras/es tanto en el aula junto con docentes y alumnas/os como en otros ámbitos de la escuela.

En el caso de las familias, en algunas ocasiones debimos remontar la pregunta: “¿Por qué mi hijo/a tiene que estar en el aula con alguien así?”. Para ello, hicimos reuniones de reflexión y concientización. En muchos casos, se revelaron miedos y temores infundados, que con la escucha atenta se fueron revirtiendo. En estas reuniones, en muchos casos algunas familias manifestaban tener algún familiar con esas características, pero desconocían los derechos que los asistían.

De eso se trataba: de tomar decisiones desde la conducción. Comprensión y superación de la situación, no desde las buenas voluntades, sino desde **el derecho a la educación**. Pero no a cualquier costo ni de cualquier manera, sino desde una organización posible, profesional y atenta.

La organización fue “con otros”. Recurrimos a varios especialistas externos al sistema, por ejemplo, la cátedra de Organización Institucional y Familia Sistémica de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires. Junto con ellos/as y las familias de la Asociación Cooperadora se organizaron reuniones mensuales en las que los temas atravesaron las diversas parentalidades. Una vez por mes, las/os docentes mantenían una reunión con esta cátedra, sin participación del equipo de conducción de la escuela, para generar un espacio propio en el que debatir, re-pensar y deconstruir creencias e inquietudes.

La conducción de la escuela, junto con las/os docentes y las familias de la Cooperadora, conformaron redes de apoyo para acompañar a familias que llegaban en búsqueda de una vacante, muy angustiadas porque no eran recibidas en otras instituciones y/o porque no tenían un diagnóstico preciso (“no sé qué tiene mi hijo”); otras familias llegaban superadas por la burocracia que las obras sociales imponen para acceder a los profesionales

que sus hijas/os necesitaban tanto dentro de la escuela (APNDs) como fuera de ella.

Se sumaba otra situación para los equipos de conducción: asesorar, orientar y confeccionar el Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión en cada materia. Aprender sobre apoyos, reconocerlos. Nos reunimos con cada docente, intercambiamos posibilidades de acuerdo con criterios de realidad (“que sí puede aprender esa/e niña/o”) y desde allí se diseñó el objetivo, el contenido y las configuraciones de apoyo. Se evaluaron los procesos, los cambios que se evidenciaban y también, cuando era posible, se ajustaban las tradicionales “pruebas” con las adaptaciones pertinentes.

En muchos casos, la sorpresa venía de las/os propias/os docentes: “¡No sabes: ¡Fulano pudo, y pudo más!” Poco a poco, fuimos vivenciando que con alegría y naturalidad las/os “otras/os niñas/os” se encontraban e intercambiaban con “esta/e niña/o que parecía diferente”. A su vez, las/os mismas/os compañeras/os explicaban y entendían cómo era, cómo aprendía y cómo se comunicaba esa/e compañera/o.

En algunos casos se observaron conductas disruptivas de algunas/os alumnas/os, pero esto sucedía también con otras/os estudiantes sin certificado de discapacidad. Y en todos los casos, para todas/os se actuaba no sólo desde la escuela a través del sentido común o la búsqueda de situaciones que hubieran desencadenado esa conducta, entre otros aspectos, sino que se consultaba con otros profesionales dentro del sistema y por fuera también. Es de resaltar que las conductas disruptivas disminuyen con el tiempo. Ningún/a estudiante permaneció igual ni continuó a lo largo de los años con estas situaciones. La escuela, entre otros aspectos, las/os ayudó a “ser”, a “estar”, a aprender e interactuar. Todo lo expresado irrumpió en la Escuela.

A modo de cierre, es importante considerar que la Educación Inclusiva no debe depender de las “buenas voluntades” de quienes están a cargo de una institución. Más allá de la normativa que habilite, se trata de hacer realidad y visible el Derecho a la Educación y aún más el desarrollo integral de todas/os las/os niñas/os. No menos importante es dejar constituida la necesidad de conformar equipos de trabajo docentes que, de forma mancomunada y colaborativa, compartan la toma de decisiones y asuman las responsabilidades. Así, se enriquece toda la comunidad educativa: cuando todos y todas pueden ejercer su derecho a ser educados/as de manera integral, cuando los/as docentes cuentan con las herramientas y condiciones necesarias para enseñar y las conducciones poseen los acompañamientos y asesoramientos pertinentes para gestionar.

