Riesgo educativo, Educación Especial y Trayectorias: Semana 13 Eje Inclusión Turno Mañana
Clase Teórica Psicología Educacional
Cátedra II
Prof. Cristina Erausquin

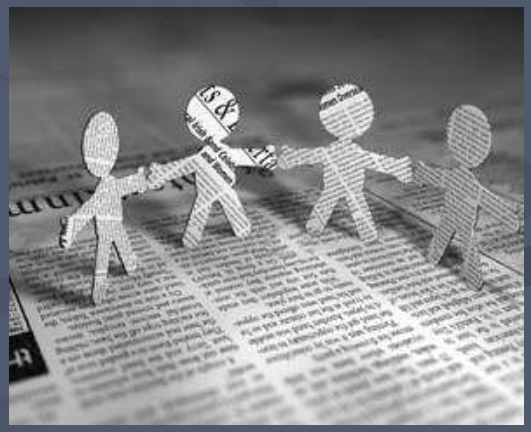
Bibliografía obligatoria

- Terigi, F.(2009) "El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa. Hacia una reconceptualización situacional". *Revista Iberoamericana de Educación, N° 50.*
- Sipes, M. (2014)"Los micro-procesos de estigmatización y exclusión. Reflexión sobre el diagnóstico psicoeducativo en niños escolarizados". En Kaplan C. y Sarat M. (org.). Educacao, subjetividade e diversidade. Pesquisas no Brasilena Argentina.Londrina: UEL. 2014.
- Complementaria: Castorina, A. (2011) "Las psicologías en la Educación Especial. Problemas teóricos y epistemológicos". *Educación, Lenguaje y Sociedad.* Vol. VIII.

Preguntas Presente Participativo

1- ¿ Qué desafíos presentan las trayectorias escolares hoy a los agentes psicoeducativos?

2- ¿Qué respuestas a esta preguntas dan los autores trabajados hoy?



Terigi: Escuela moderna y fracaso

- Rasgos: simultaneidad, presencialidad, cronosistema que fija regímenes del tiempo, descontextualización de las experiencias de aprendizaje, heteronomía de los alumnos. Niños que no aprenden según lo esperado. Fracaso escolar en tiempos de escolarización masiva.
- Diferentes objetivos en contradicción. Para pensar en relación al significado del fracaso: a) de los que no ingresan, b) de los que ingresando no permanecen, c) de los que permaneciendo no aprenden en los ritmos y formas que espera la escuela, d) de los que acceden a contenidos de baja relevancia, por lo que ven comprometida su trayectoria escolar posterior y su trayectoria laboral, vital.

Identificación y segregación

- Marco teórico, metodología, especialistas, técnicas, dispositivos, para identificar dificultades de aprendizaje de niños y adolescentes que no se ajustan a lo esperado. Modelo patológico individual en Psicología Educacional: relaciones disciplinares y prácticas instituidas. Parámetros de normalidad, clasificación de sujetos en base a resultados de tests. Psicología: escisión sujeto-situación siglo XX. Diferencias en el desempeño se convierten en deficiencias medibles sobre la base de una matriz evolutiva lineal. Falacia de abstracción de la situación (Baquero): abstraer las particularidades de la situación educativa escolar, como si se pudiese delimitar las posibilidades de alguien de ser educado en base exclusiva a sus atributos personales .

El ejemplo de la atención y de los ritmos de aprendizaje

- ADD diagnóstico y clasificación (DSMIV). La escolarización potencia y habilita, pero también requiere, formas de desarrollo no previstas en el curso espontáneo: introduce cursos específicos del desarrollo. Funciones 4 en Angel Riviére. Hay niños que aprenden más lentamente que otros, como hay niños que atienden por menos tiempo. Pero si no se atribuyera importancia a los ritmos diferenciales de aprendizaje o a los tiempos de atención, no habría dificultades de aprendizaje en esos casos. Las aulas son contextos creados para visibilizar esas diferencias, poner en evidencia lo que unos no hacen tan bien como otros (McDermott, 2001). Newman, Griffin y Cole: el profesor tiene que ir "a donde están" todos los niños. El profesor actúa como si estuviesen "en otra parte". Esa *otra parte* es la apropiación en la ZDP. Ficción estratégica.

Riesgo educativo y condiciones de escolarización

- Poblaciones en *riesgo educativo*, antesala del fracaso escolar. Sobreedad y escuela graduada. Embarazo o maternidad adolescente y presencialidad cotidiana. Crono-sistema ¿Son condiciones que afectan a su escolarización? ¿Necesariamente? ¿Se piensa el "riesgo educativo" como propiedades subjetivas o como atributos de una situación pedagógica, en base a esta organización del sistema escolar?. Cuestionamos situar el *riesgo* en el sujeto en lugar de en las condiciones en las que se realiza la educación: se trata de una interacción entre propiedades subjetivas y atributos de la situación pedagógica. Caracterización siempre provisoria y operacional. Des-etiquetar "poblaciones en riesgo" identificadas de este modo, no significa minimizar los riesgos de niños y maestros.

Castorina, A.: Educación Especial

- Psicología Educacional: disciplina estratégica. Concepciones explícitas e implícitas y su peso en la investigación y en la práctica profesional. Relación entre conocimiento y poder.
- Teorías tienen un doble aspecto: dependen de condiciones de poder, tienen ciertos presupuestos filosóficos sus formulaciones, pero además, puede ser demostrada su verdad o falsedad.
- Marco epistémico de la escisión y marco epistémico dialéctico.
- Concepciones implícitas de los profesionales de la psicología educacional

Saber estratégico

- Psicología Educacional, al servicio del disciplinamiento y la normativización de niños, niñas y adolescentes.
- Las psicologías constituyen, producen, construyen socialmente a los niños, en términos de normalidad y anormalidad, en el marco de dispositivos pedagógicos o terapéuticos de (de)subjetivación. Teoría psicológica del "desarrollo natural" es una ilusión (Burman). Técnicas de evaluación psicológica, usadas en la escuela, establecen regímenes de visibilidad y tiempos esperados/esperables para adquirir habilidades. Legajos escolares introducen sospechas sobre las capacidades individuales de ciertos niños, sin pistas sobre las condiciones que generan las dificultades, ni mucho menos, las que podrían generar algo diferente. El poder de la normalización obliga a la homogeneidad y la desviación.

La doble cara de la Psicología Educacional (Castorina)

- Psicología del desarrollo: control y gobierno de poblaciones al servicio de su dominación. Instrumentos psicológicos de evaluación: legitimadores de disciplinamiento y normativización. Incluso pruebas operatorias de la psicología genética se volvieron un modo de diferenciar infancia normal y anormal en la escuela. Pero las hipótesis psicológicas son a su vez pasibles de ser evaluadas: y han resultado falsas. Gould (2000) cuestiona causas genéticas del bajo rendimiento: 80 % niños en educación especial son de sectores populares. Evaluaciones estáticas de la inteligencia conducen a discriminación. Terminan midiendo dominio del capital cultural por niños de sectores populares, a quienes nos se dio acceso, ni a sus padres y abuelos a los instrumentos de mediación necesarios para la apropiación.

Arbitrario cultural y violencia simbólica

- Sordos. Lenguaje oral y arbitrario cultural. Imposición conductista de oralidad y pérdida de significatividad y sentido. Sin embargo, se ha comprobado que los que adquieren lenguaje de señas a través de su entorno o ambiente cotidiano, mejoran extraordinariamente su comprensión intelectual.
- Dificultades para pensar de los sordos han sido mucho más correlacionadas con experiencias educativas de comunicación autoritaria de los adultos e imposición de un código. Análisis político y puesta a prueba de la validez de sus afirmaciones.

Marco Epistémico de la Escisión y Educación Especial

- Separación cartesiana en la psicología moderna: representación interna y mundo exterior, individuo y contexto social. Las tesis de que las habilidades o capacidades individuales son de naturaleza genética fueron reduccionistas y complementarias del dualismo cartesiano cuerpo y alma, mente y mundo. Disociación implícita entre naturaleza y cultura promueve hipótesis sobre características cognitivas fijas y mensurables en el individuo. Suposición: el niño tiene problemas y no el niño deviene en dificultades. Tesis ontológicas de escisión convergen con prácticas de poder normativizantes: naturalización de las capacidades. Disociación de lo biológico o natural de lo cultural y lo social, conforma reduccionismos de uno u otro signo.

Otra psicología para Educación Especial

- Escisión de la línea natural y la línea cultural del desarrollo – Vygotsky -. Desarrollo del niño es una unidad dialéctica entre dos líneas diferentes. Somos tanto naturaleza como cultura y ésta reconstruye lo que la naturaleza brinda. Conceptos de discapacidad primaria y secundaria. Barreras.
- Fenómenos psíquicos son históricos en su desarrollo, no aparecen de una vez y para siempre. Acceso, uso e interiorización de instrumentos de mediación promueven el desarrollo voluntario de nuevos procesos psíquicos. Evaluaciones dinámicas de la Zona de Desarrollo Próximo, en Vygotsky: análisis prospectivo de lo que se entreteje en la interacción. Relación entre lo que sabe un niño y lo que sabrá con la ayuda del otro.

¿Lo "mal formado" es una pieza para desechar? Sipes

- Kenzaburo Oé, narrativa sobre su hijo en la escuela. Los palillos examinados para ver cuál se desecha. Tallando la constitución subjetiva como identidad deficitaria: examinar para echar a la basura. La escuela, como otras instituciones sociales, participa de considerar la diferencia como deficiencia. Huellas en la constitución son invisibilizadas, porque operan en el *habitus. Los micro-procesos de estigmatización.* Sobre esas representaciones sociales, se instituyen criterios de clasificación "diagnóstica" fijos para los alumnos que sufren de restricciones cognitivas. ¿Existe algo que pueda llamarse "naturaleza humana", escindida de la cultura? ¿Existe una inteligencia independiente de las condiciones de escolaridad o la tracción social de los aprendizajes?

Arbitrarios naturalizados

- Contexto escolar plagado de arbitrarios, generan falsa conciencia de lo que realmente sucede. Derivación de un niño a educación especial, producto de largo proceso, pero plagado de naturalizaciones, categorizaciones estigmatizantes que van consolidando la firme creencia en que "no les da la cabeza". "Es un alumno para educación especial". ¿No es que buscamos diversas modalidades de enseñanza y escolarización para que todos los alumnos puedan aprender? Clasificaciones, segregaciones, identidades. Cristalizan lo temporario. Nominaciones desbordadas de "esencialismo", no neutrales, penetran en la capilaridad de la evaluación y acreditación. Pasaje de común a especial y admisión, evaluación de equipos técnico-profesionales. Diagnóstico y derivación: legajos escolares.

¿Para qué, si tiene un "techo"?

- Se eluden condiciones para el conflicto cognitivo, desafíos propuestos al niño para aprender. "todos hagan este ejercicio….menos vos"… Conjunto de representaciones compartidas en una institución, funciona como organizador del pensamiento, la acción y la percepción – habitus -. Zona en la que se entrelazan la "docta" y la "doxa": saber científico y sentido común. Expectativas a la hora de diseñar estrategias pedagógico-didácticas para alumnos con restricciones cognitivas. Normal y anormal en el sentido común. Vygotsky: todo defecto crea los estímulos para elaborar la compensación – principios del siglo XX -. Procesos compensatorios, sustitutivos, niveladores, en el desarrollo y la conducta.

Anormales: monstruos, a corregir,

- Tal como señala Foucault (1999:139) los deficientes "no son un sujeto, sino un objeto: el objeto de una tecnología y un saber de reparación, readaptación, reinserción, corrección". Construcción social de la deficiencia que amerita revertirse, de-construirse. Invertir lo que se ha erigido como régimen de verdad y constituirlo en problema. Representaciones de inteligencia y eficiencia simbólica de predicciones sobre rendimiento. Se preven trayectorias inevitables en educación especial. ¿Hay algo llamado inteligencia? Subvertir esa creencia para abrir posibles, potencias, pasiones alegres, al decir de Benasayag.

Inteligencia

- Investigaciones en agentes psico-educativos: Un don o disponibilidad pre-existente - otorgado por la naturaleza – hacia mejores/mayores aprendizajes, acentuando características propias del individuo. Limitaciones para hacer diagnósticos. Misiones y funciones que van variando. Contexto de crianza y contexto escolar: o escindidos o yuxtapuestos. No hay diagnósticos dinámicos. Lo que está hoy es lo que es. ¿Y el aprendizaje como tracción del desarrollo? Velocidad con que resuelve algo es fundamental, ¿tiene que ver con las condiciones en las que trabajan los docentes o con lo que el niño no puede inteligir? El diagnóstico de deficiencia desvía trayectorias escolares, produce etiquetas-identidades deficitarias y marca huellas en la subjetividad.

Pensar las Trayectorias (Terigi)

- Como recorrido, camino en construcción permanente, itinerario de situación que implica a sujetos en situación de acompañamiento.
- Temporalidad. Pensar la trayectoria en el marco de una historia. Generar un entendimiento situacional. Hacer un recorte en el espacio y tiempo actuales y poder historizar. Requiere de sentidos, reinvención y construcción.
- Narración. Énfasis puesto en saber quienes son los sujetos, que significa para cada uno su recorrido y en qué relaciones se sitúan en el colectivo.
- Organización educativa como contexto de acción de trayectorias formativas. Dispositivo: Espacio de trabajo.

Trayectorias y Experiencias

- Los sujetos se constituyen por medio de la experiencia. Esta sucede en una zona de interacción entre lo individual, privado y lo compartido social y culturalmente.
- Los niños, adolescentes, jóvenes se constituyen en estudiantes en la medida en que habitan la experiencia escolar.
- Hablar de trayectoria es poner en evidencia las condiciones institucionales de la escolarización, hacer visibles a los sujetos en la situación educativa, siempre implica una relación y una construcción junto a otros sujetos.
- La trayectoria escolar se inscribe y se cruza en una trayectoria educativa, de vida. Es el resultado de un entramado experiencial.

Trayectorias escolares

Trayectorias escolares teóricas

Itinerarios en el sistema que siguen una progresión lineal prevista por los tiempos marcados por una periodización estándar

- Organización del sistema por niveles.
- Gradualidad de contenidos dados por un curriculum
- Anualización de grados de instrucción

La trayectoria teórica implica ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender

Trayectorias escolares reales

Múltiples formas de atravesar la experiencia escolar, muchas de las cuales no implican recorridos lineales por el sistema educativo

- No estandarización de recorridos
- Se la vincula con Fracaso escolar.
- Abandonos temporarios
- Reingresos fallidos
- Transiciones entre Niveles: desarticulación.

Trayectorias

"no encausadas"

Las trayectorias teóricas estructuran nuestro saber pedagógico

Sabemos acerca de cómo enseñar a sujetos
de tal edad, cómo enseñar a sujetos de tal nivel
o grado escolar

lo sabemos sobre la base de un modelo construido que responde en buena

medida a la expectativa de la trayectoria teórica

Hay una relativa inflexibilidad de desarrollos pedagógico-didácticos para dar respuestas eficaces frente a la heterogeneidad

Desafíos de las Trayectorias reales

- Hay puntos críticos en los recorridos de los adolescentes y jóvenes en las escuelas, y sugieren la importancia de dar visibilidad a ciertas problemáticas.

Las transiciones educativas

Las relaciones de baja intensidad con la escuela

El ausentismo

La sobreedad

Los bajos logros de aprendizaje

Transiciones educativas

- Son un cambio de corta duración de notoria discontinuidad con respecto al pasado que puede ser vivido de forma dolorosa cuando la discontinuidad de la experiencia es excesiva, incontrolada e incontrolable. Los chicos se vuelven invisibles para cada nivel, "nadie los espera ni lo busca pues ya han egresado de la primaria pero todavía no pertenecen a ninguna otra institución educativa". Encontrar modos sistémicos de ocupar esa tierra de nadie, construyendo alumno por alumno, escuela por escuela, detectar a tiempo la interrupción en la escolaridad, acompañar y orientar a las familias en la transición a la escuela media y sostener las primeras experiencias de los alumnos en el nuevo nivel.

¿Por qué pensar siempre al alumno y al docente motivados para la apropiación mutua, productora de un pasaje y una delegación de competencias y poder de uno a otro?

- Si la apropiación implica identificación y la identificación representa "ocupar el lugar del otro", "asesinarlo para ocupar su lugar en la cultura" (Winnicott, 1982), ¿por qué no va a haber rechazo a seguir la dirección que dicho "otro" pretende imprimirle a mi conducta hoy?
- En estos análisis confluyen la diversidad cultural y la diversidad idiosincrásica de los adolescentes, la resistencia de los jóvenes puesta al servicio de rehusar el legado o reformularlo en la construcción de un proyecto personal (Rochex, 2002), la resistencia de culturas emergentes a la cultura dominante –como lo son también las "culturas juveniles", sin legitimación social y en interacción con la cultura escolar "oficial"- (Tenti Fanfani, 2000).

Dialécticas dialógicas:

- Dialécticas contemporáneas: la diversidad, lo heterogéneo, no comporta jerarquías genéticas necesarias, con ritmos, formas de acceso y puntos de llegada inevitables en relación al progreso, que operen como "fatalidad" – tanto de lo que no se puede cambiar como de lo que "hay que" cambiar –
- Con tensiones y contradicciones que posibiliten, enriquezcan, expandan, no sólo trasmisión sino también oportunidad de ruptura con el pasado – cuando ya no nos sirve - para abrir futuro en un desarrollo no reproductivo, (Engeström ZDP).
- Trascender jerarquías genéticas de progreso en matrices únicas. Mantener tensión conflictiva transformándola sin resolverla a favor de un polo. Aprender de la experiencia: construir futuro, más allá de la inercia reproductiva.

¿Etica dialógica o/y Etica de la implicación?

- ¿Desafío, dilema, escisión o potencialidad?
- Ambas constituyen la "ética del semejante" articuladamente,
- No sin contradicciones, conflictos. Que forman parte del aprendizaje profesional, en zonas de construcción social de conocimientos, competencias e identidades.
- Sin inter-agencialidad, sin cruzar fronteras, sin diálogo entre perspectivas diferentes, no hay posibilidad de intervención estratégica, capaz de dejar marca, huella, en el o los sistemas sociales de actividad.

Aprender en aulas heterogéneas

- El enfoque de educación para La diversidad se ancla en aulas heterogéneas, es necesario pensar y diseñar la forma de trabajar en el aula, con principios organizadores y didácticos diferentes a los que ha estructurado el modelo tradicional (homogeneizador).
- La escuela se ocupó de transmitir contenidos que se aprendían amontonados y quedaban almacenados en la memoria en forma precaria y carente de sentido; a partir de una propuesta de enseñanza única, todos debían aprender lo mismo. En la actualidad la enseñanza y el aprendizaje se piensan desde diferentes perspectivas, como adquisición de nuevos significados, con diferencias sustantivas entre lo que ya se sabe y lo nuevo y adaptándose a la diversidad de sujetos, garantizan la igualdad de oportunidades.

Priorizar aspectos concretos

- Formular tareas de aprendizaje con sentido para los alumnos
- Establecer rutinas explicitando previamente la necesidad de estas y los criterios para adoptarlas.
- Crear espacios y tiempos para visibilizar los propósitos de la tarea haciéndolos explícitos.
- Promover, a través de consignas y orientaciones, la asunción y el sostenimiento de tiempos variables para resolver tareas.
- Considerar la realización de contratos pedagógicos, así como su revisión y modificación periódica para evitar que estos pierdan sentido.
- Favorecer y planificar momentos de intercambios entre los estudiantes, con valor cognoscitivo, de pluralismo de perspectivas y ciudadanía democrática.
- Promover agrupaciones flexibles y favorecer el desarrollo de la autonomía de los estudiantes

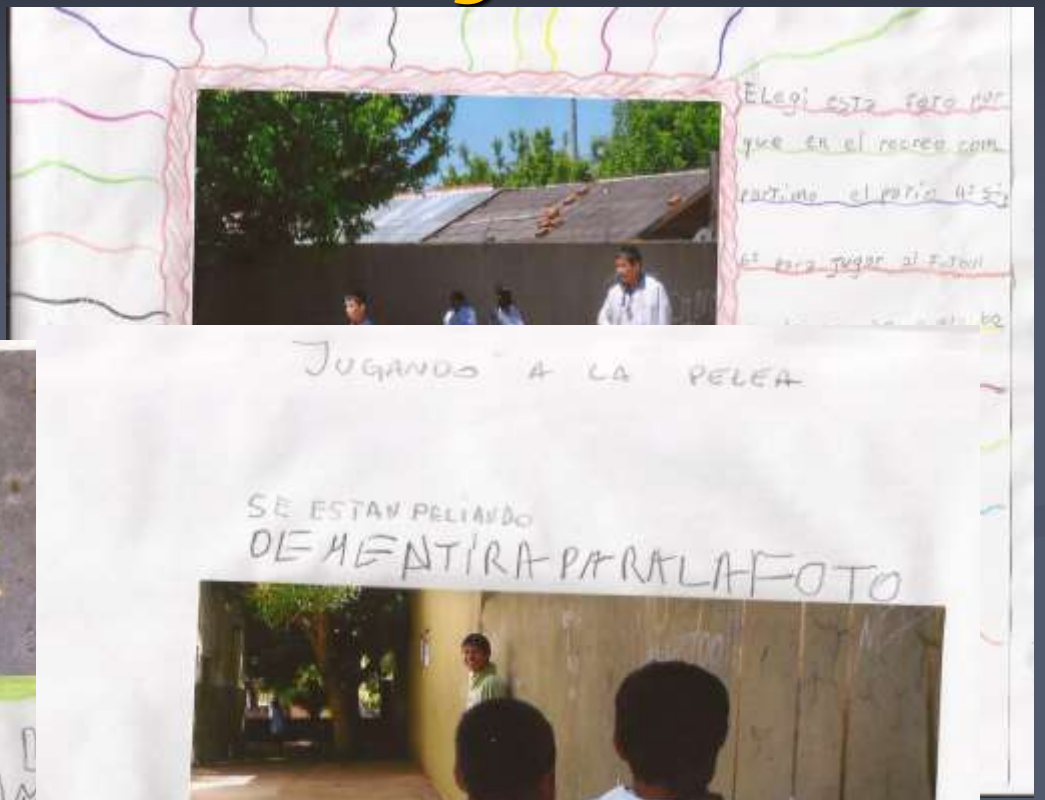
Conceptos que ayudan en los enfoques socio-culturales

- Los "verdaderos conceptos", en Vygotsky (Daniels, 2008), no son los científicos ni los cotidianos, sino la articulación, el entretejido, la articulación entre lo científico y lo cotidiano, o sea, de la experiencia y el saber. La figura del "entramado", como entretejido, hibridación, que arma puente para cruzar el vacío. "Partir de lo familiar para desbloquear lo extraño", entretejiendo lo emocional y lo cognitivo, lo particular y lo universal, lo nuevo y lo viejo (Cazden, 2010): el valor de lo híbrido cuando es genuino entretejido. El ejemplo de las "mariposas" y el abuelo de la niña maorí.
- Vivencia como última de las unidades de análisis vygotskianas. ¿Unidad de análisis de la conciencia o del desarrollo?. Atravesando reducción "al" y "del" sujeto.

Creatividad e imaginación en Vygotsky

- Vigotsky sitúa la actividad creadora en todos los actos humanos que son capaces de crear algo nuevo, como Winnicott. El ejemplo del juego simbólico y el potencial humano para cambiar el significado de los objetos y las acciones, a través de la acción misma.
- En la conducta – dirá Vigotsky -, están siempre presentes dos impulsos: uno reproductivo, vinculado a la memoria, y otro que combina, re-crea y crea.
- Es la plasticidad de nuestro sistema nervioso, que a la vez que conserva las huellas, las recrea y adapta a los cambios.
- La actividad creadora es la que hace del hombre un ser proyectado al futuro.

Las escenas de lo escolar: espacios y tiempos en el Taller de Fotografía



Experiencia de suspensión, simbolización y auto-regulación

- "Están peleando, pero es para la foto, es de mentira, están jugando a que pelean". Taller de fotografía y *mediación implícita en el trabajo sobre convivencia y violencias*. Video Córdoba. Entrelazamiento aprendizaje-con-vivencia. *Apropiación participativa* de una práctica cultural, utilizando y re-creando el sentido de una *herramienta* que *produce* un nuevo mundo, el de la imagen con mensaje, comunicación – lo produce, en lugar de sólo consumirlo -.
- La búsqueda de belleza y la intención de la trasmisión se produce mediante la *suspensión* (Angel Riviére), el desacoplamiento de la pelea y el disfrute de lo amoroso-amistoso con el semejante. "En el juego, decía Vygotsky, una regla se ha convertido en deseo".
- Construcción de legalidades consensuadas (Bleichmar, 2008) desde mediaciones pedagógicas de resultados impredecibles, para descubrir y generar: la auto-regulación de los impulsos y la escritura de narrativas como logro emancipatorio de encontrar un lugar frente a los otros y el dominio de sí.

Discurso en clase y aprendizaje del alumno (Cazden)

- *Importancia del Andamiaje y Reconceptualización., en la problematización de las SECUENCIAS IRE*
- *Andamiaje como modo de compartir responsabilidad por la producción. ¿Cuál es la relación entre andamiaje y la confianza instituyente? Andamiaje en aula*: descarga gradual de responsabilidad: toda el maestro, conjunta y toda el/los alumno/s. Ajustable y desarmable en función del desarrollo de la competencia. Delegación paulatina del poder de elegir y decidir acciones. Interpelación a la "violencia curricular" como "violencia simbólica". *Re-conceptualización*. ¿Pensar en el "círculo" o en las respuestas con mayor contenido en cuanto al contexto referencial del hablante?

Cuatro BENEFICIOS COGNITIVOS de la INTERACCIÓN ENTRE PARES como CONSTRUCCIÓN /APROPIACIÓN

1) Discurso como catalizador
   - ✓ Confrontar distintos puntos de vista
   - ✓ Interacciones cognitivas intra-reguladas por conflictos socio-cognitivos ("*marcaje social*": Perre-Clermont) Reorganización cognitiva activa, inducida por conflicto cognitivo.
   - ✓ Intensificación del razonamiento lógico
   - ✓ Desarrollo del lenguaje
2) Discurso como representación de roles complementarios
   - ✓ Interacciones productivas sin conflictos
   - ✓ Apoyo mutuo en la interacción
   - ✓ Realización de tareas conjuntas
   - ✓ Asistencias de andamiajes entre iguales, posibilita atrapar diferentes dimensiones del problema

3) Discurso como relación con un auditorio

- ✓ Orientación hacia el "Otro" (tratándose de iguales)
- ✓ Disponibilidad de retroalimentación inmediata
- ✓ Los iguales hacen preguntas (siguen modelo del adulto pero adaptadas a su lenguaje y sin presión evaluativa) Valor de interacciones entre iguales se incrementa si el maestro modela una interacción que los niños aprenden para aplicar más tarde entre ellos

4) Discurso como conversación exploratoria

- ✓ Permite hablar frente a iguales sin "respuestas complementarias exactas"
- ✓ No se espera "versión final". Discurso "como proceso" vs. "como producto"
- ✓ Fomenta discusiones, puede ser con el maestro, pero más probable entre iguales, por genuino interés en descubrir, entender, saber

Inclusión en aprendizaje y enseñanza: cambio cognitivo, intercambio y jerarquía genética.

- "Cómo vence Occidente"…. Grupos A y B. Jerarquía naturalizada para el cambio cognitivo esperado.
- ¿Qué es la secuencia colateral?
- ¿Cómo se vinculan las actividades de aprendizaje y de evaluación? ¿Las consignas?
- ¿Qué es evaluación formativa y evaluación auténtica?
- ¿Cómo fue la evaluación y acreditación de alumnos de grupos A y B? ¿Qué significa evaluación standardizada?
- ¿Qué significa que "los ricos son cada vez más ricos…." Amplificadores culturales y su invisibilidad.

- Detrás de los nombres de las dificultades de aprendizaje, hay niños.
- También están agazapados, escondidos, invisibilizados, las escuelas, los maestros, los criterios de evaluación diagnóstica, las expectativas de logro, las modalidades de acreditación de saberes, las modalidades de evaluación y las particularidades de realizar la promoción de un nivel a otro. Marta Sipes (2016)
-

Implicancias educativas en la inclusión

- Tomar distancia, en lo escolar, de lo dado, lo previsto y pre-establecido como cambio valorado en el mundo civilizado, no es decir que todo es igual, ni dejar de valorar lo establecido, como punto de partida posible. Pero es un *mandato ético posibilitar* el acceso a una diversidad de formas y modalidades del pensamiento y comportamiento, siempre heterogéneos, de una cultura, de un individuo, de un grupo.
- *Desnaturalizar, problematizar, concientizar* . "Lo diverso puede ser entendido como un enemigo a combatir, o como un funcionamiento primitivo aun no desarrollado, o bien, por el contrario, como un funcionamiento idiosincrático a preservar según contextos de uso o identidad de los sujetos" (Baquero, 2001). Engeström sostiene que la dirección del cambio implica la destrucción parcial de lo viejo a favor de lo nuevo, es decir, decisiones que hay que tomar, a construir con el otro, encontrando en él al semejante y cuidando preservar su modo de pensar, su cultura, a menos que él o/y ella decidan cambiarla. Si hay perspectiva de equidad, además de libertad, se construye lo nuevo a través de consensos y acuerdos, cruzando fronteras en la inter-animación de diferentes voces, miradas, perspectivas (Erausquin, 2013).

Una escuela inclusiva (Aizencag y Bendersky)

- "Se pueden diseñar prestaciones educativas a la medida de la pobreza, o se puede apostar a la democratización del acceso de amplios sectores sociales a circuitos donde se produce y distribuye el conocimiento socialmente significativo. Dilema de la escuela: o se transforma e inventa nuevas formas de posibilitar la apropiación del legado cultural o se limita a ser institución de contención y la violencia entonces inevitablemente estallará. La violencia de los que perciben la injusticia por haber quedado afuera de toda esperanza." (Violeta Núñez) "Todos los niños, niñas y adolescentes pueden aprender (Flavia Terigi)".

También implica superar la omnipotencia.

- La inclusión es, en definitiva, lo que hagamos de ella (Skliar).
- Es necesario superar el "no estamos formados para eso", regulando nuestra disponibilidad y responsabilidad. No hay escuela inclusiva si no ponemos en el centro "qué pasa entre nosotros" en vez de "qué pasa con el otro". El valor de pequeños gestos, más que las proezas o hazañas.
- El recorrido implica pensarnos dentro de la situación, como parte central y responsable. Prácticas inclusivas que posibilitan modificaciones singulares, reales para que los alumnos aprendan.

Bibliografía citada

- Anijovich, R. (2014) Cap. 1. "Aulas heterogéneas y equidad". Cap. 2. "El diseño de la enseñanza en aulas heterogéneas". En *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad.* Buenos Aires: Paidós.
- Terigi, F. (2007) "Los desafíos que plantean las trayectorias escolares". III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.