



Pareja Pedagógica y Educación Inclusiva Inter-acciones entre investigación y territorio

Pedagogical Couple and Inclusive Education. Inter-actions between research and territory

Analía Lorena Palacios₁, Rocío Ayelén Lirio₂ y
Lorena Alejandra Matamala₃

¹ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche.
 <https://orcid.org/0000-0003-2266-3801>
Correo electrónico: palacios.palacios789@gmail.com

² Instituto de Formación Docente Continua Bariloche
 <https://orcid.org/0000-0001-7805-0014>
Correo electrónico: lirio.rocio.ayelen@gmail.com

³ Instituto de Formación Docente Continua Bariloche
 <https://orcid.org/0000-0003-4331-9268>
Correo electrónico: loretae2015@gmail.com

Recibido:
1 de diciembre de 2022
Aceptado:
02 de marzo de 2023

Resumen

En el marco de una investigación cualitativa que profundizó en el análisis de condiciones que favorecen y que obstaculizan la inclusión educativa de jóvenes y adultos/as con discapacidad intelectual (DI), equipos directivos, técnicos y docentes, expresaron la importancia y necesidad del trabajo en pareja pedagógica en la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos/as (EPJA): nivel primario, nivel secundario y modalidad técnico profesional.

A partir de entender a la Educación Especial como transversal a todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo, se expuso la necesidad de visibilizar la relevancia del trabajo colaborativo y articulado entre docentes ante situaciones en las cuales esa posibilidad se obtura, o cuando los roles y funciones intervinientes se tornan confusos. Con esta finalidad y de manera conjunta entre el equipo de investigación y las instituciones participantes, se llevó a cabo la elaboración de una nota que fue presentada ante los equipos institucionales y supervisivos de referencia y que permitió sistematizar marcos teóricos, normativos, y antecedentes locales, que se exponen en este artículo.

Abstract

Within the framework of a qualitative research that deepened the analysis of conditions that favor and hinder the educational inclusion of young people and adults with intellectual disabilities (DI), management teams, technicians and teachers, expressed the importance and need for work in Pedagogical partner in the

Palabras clave:
*Pareja Pedagógica ; Educación Inclusiva
Discapacidad Intelectual*

Key words
*Pedagogical partner;
Inclusive Education; Intellectual disability*



Permanent Education of Youth and Adults (EPJA): primary level, secondary level and technical-professional modality.

Starting from understanding Special Education as transversal to all levels and modalities of the Educational System, the need to make visible the relevance of collaborative and articulated work between teachers in situations in which this possibility is obstructed, or when the roles and intervening functions become confusing. With this purpose and jointly between the research team and the participating institutions, a note was prepared that was presented to the reference institutional and supervisory teams and that allowed the systematization of theoretical and regulatory frameworks, and local background information, which are presented in this article.

Introducción

A partir de la investigación *“Condiciones que favorecen y obstaculizan la inclusión educativa de jóvenes y adultos/as con discapacidad intelectual en educación primaria, secundaria y técnico-profesional en San Carlos de Bariloche”* llevada a cabo por docentes y estudiantes del IFDC Bariloche, y del testimonio de equipos directivos, técnicos y docentes, se reveló la importancia y necesidad del trabajo en pareja pedagógica como modo de abordar la enseñanza en todas las modalidades y niveles en las cuales participan estudiantes en situación de discapacidad y específicamente con discapacidad intelectual (DI). En este caso, se contempla la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos (EPJA): nivel primario, nivel secundario y modalidad técnico profesional. Esta postura implica comprender a la Educación Especial como transversal a todas las modalidades y niveles, y concebir la necesidad del acompañamiento de las trayectorias educativas de estudiantes en situación de discapacidad, a lo largo de toda la vida.

La temática fue expresada como un aspecto central por parte de diferentes participantes, en el marco de entrevistas semiestructuradas que se llevaron a cabo como parte del trabajo de campo. Las distintas voces pusieron de manifiesto la necesidad de implementar acciones que visibilicen la relevancia del tema, y a partir de estos planteos se llevó a cabo la elaboración conjunta de una nota que fue presentada ante referentes institucionales del IFDC, las instituciones participantes en el estudio, Supervisiones de Educación Especial, Educación de Adultos y Educación Privada. Esa nota permitió sistematizar marcos teóricos, normativos y antecedentes locales, que se comparten en el presente artículo.

Pareja pedagógica: definiciones y alcances del concepto

Desde un posicionamiento ético-político, se asume la perspectiva de derechos de las personas en situación de discapacidad. Al respecto, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) reconoce el acceso a la educación de las personas con discapacidad a lo largo de toda la vida y establece que los estados deben comprometerse en asegurar un sistema educativo y una enseñanza inclusivos.

Por esta razón, es necesario explicitar que el acompañamiento a las trayectorias educativas de estudiantes en situación de discapacidad y las configuraciones de apoyo que requieran para acceder a la educación como un bien público y un derecho personal y social (art. 2, Ley de Educación Nacional, Ministerio de Educación

2006) deben ser garantizados a lo largo de toda la vida. Por tanto, han de brindarse las oportunidades de acceder al sistema educativo en condiciones de equidad, tanto durante la(s) infancia(s) y la(s) adolescencia(s) como en la juventud y adultez, cualquiera sea el nivel educativo que los/as estudiantes con discapacidad transiten.

La educación inclusiva como política de Estado nos plantea la necesidad de repensar los modos de hacer escuela y volver la mirada sobre aquellas experiencias educativas que resultan potenciadoras de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Es en este marco que se entiende a la Educación Especial desde una perspectiva en la cual la articulación y coordinación de acciones y el trabajo interdisciplinario son partes constitutivas de su funcionamiento, concebida como un conjunto de propuestas educativas y recursos de apoyo especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y de aprendizaje, que garantizan el desarrollo de trayectorias educativas integrales por parte de los y las estudiantes en situación de discapacidad (López, 2009).

La *pareja pedagógica* remite a la articulación y el trabajo colaborativo entre docentes, tanto entre modalidades y niveles como al interior de cada uno de ellos. Es un abordaje de la enseñanza que implica ser proyectado en contextos escolares en los que se asume la diversidad como un valor educativo y en los cuales se construyen acuerdos sobre estrategias, recursos, tiempos y otros componentes didácticos que posibiliten trazar horizontes compartidos de aprendizajes, en función de las particularidades grupales e individuales de las y los estudiantes. Como estrategia de intervención sustancial en la dimensión pedagógico-didáctica, podemos pensarla en términos de "travesía", y como tal, la pareja pedagógica lleva insoslayablemente a caminar por "otros horizontes", diferentes a los propios, a veces desconocidos e inciertos, aunque con la certeza de no transitarlos en soledad:

"Estar juntos" es un punto de partida para "hacer cosas juntos" lo que no supone las mismas acciones, ni una identidad o consenso entre puntos de vista, ni equivalencias en sus efectos pedagógicos (...) es un arte que conjuga la travesía y la detención, caminar entre pasados, presentes y porvenires distintos; caminar hacia los lados para vivir juntos durante el enseñar. Deteniéndose a escuchar, a mirar, a escribir, a leer, a pensar, a jugar, a narrar, a estudiar (Skliar, 2017, pp. 76-79).

Es así que, en la búsqueda permanente de materializar prácticas inclusivas, se considera y enfatiza la importancia de la conformación de parejas pedagógicas como estrategia metodológica que promueve una enseñanza situada, abierta a la complejidad y a la multiplicidad de miradas, y que como tal, enriquece la tarea didáctica a partir de la interdisciplina, el trabajo en equipo y la colaboración.

En este sentido, procuramos poner en valor el trabajo en pareja pedagógica como instancia privilegiada para el acompañamiento de trayectorias escolares de estudiantes en situación de discapacidad en cualquier edad y a lo largo de toda la vida, a la vez que sostenemos la importancia de la participación de los y las docentes de apoyo a la inclusión en la EPJA. En la provincia de Río Negro, Maestros y Maestras de Apoyo a la Inclusión (MAI) bajo el paradigma de inclusión, tienen como función fortalecer la relación entre estudiantes y docentes, así como procurar la accesibilidad a los contenidos y tareas escolares mediante el trabajo interdisciplinario y colaborativo que promueva la enseñanza y los aprendizajes en el marco de un grupo clase (Res. Consejo Provincial de Educación de Río Negro Nro 3438, 2011;

Valdez y Gómez, 2017).

Desde esta perspectiva, se contempla a los equipos de apoyo a la inclusión educativa como:

un equipo de profesionales que, desde el marco de diferentes disciplinas se enriquecen mutuamente, interaccionan de manera conjunta, simultánea y coordinada trabajando como una totalidad operativa. Bajo la coordinación de los Supervisores de Nivel y Modalidad correspondientes, el Equipo de Apoyo habilita a la participación de otros profesionales de Educación Especial o de los ETAP1 de distintos Niveles y/o Zonas Supervisivas cuando sus aportes se consideren relevantes (Res. Consejo Provincial de Educación de Río Negro Nro 3438, 2011, pp.28-29).

Por lo tanto, la práctica de las y los MAI se debe realizar en conjunto con otros profesionales además de las y los docentes referentes de grupo, sala o grado. El trabajo dentro del aula y también en otros contextos -por ejemplo, al gestionarse propuestas didácticas institucionales o en ámbitos sociales diferentes a la escuela-, constituye entonces una tarea colaborativa que apunta a generar propuestas pedagógicas diversificadas y apoyos que benefician no solo a las y los estudiantes en situación de discapacidad sino al grupo de estudiantes en su totalidad.

En contrapartida, el acompañamiento a trayectorias educativas por parte de la modalidad de Educación Especial, en ocasiones suele reducirse exclusivamente al nombramiento de MAI como recurso humano para el acompañamiento de estudiantes en situación de discapacidad de manera individualizada y priorizarse esta estrategia como privilegiada en los procesos de inclusión, sin contemplar intervenciones colectivas como parte de lo que se espera del rol. Esta mirada refleja no solo un desconocimiento respecto a la esencia de los servicios que provee la modalidad, sino también una visión tecnócrata en torno a la figura del o de la MAI. En tal sentido, cabe mencionar que la estrategia de conformar parejas de docentes puede convertirse en un obstáculo cuando se establece como una dinámica segregada, destinada a un abordaje pedagógico personalizado con estudiantes determinados, por fuera de un contexto de pares que es grupal; o cuando se dispone de cargos de MAI como un recurso humano intermitente a lo largo del tiempo, con pocas posibilidades de asumir una pertenencia institucional.

Pareja pedagógica: voces y hallazgos en el territorio local

Como se ha expuesto, en el marco del proyecto de investigación de referencia, implementado entre los años 2019 y 2022, y en base al análisis de testimonios de equipos directivos, docentes y técnicos, se relevaron aspectos relativos al acompañamiento pedagógico de jóvenes y adultos/as con discapacidad y específicamente con DI, en la EPJA. Los y las participantes han destacado la importancia de la implementación de parejas pedagógicas y del trabajo conjunto e interdisciplinario entre docentes y/o técnicos de la modalidad y de Educación Especial, como estrategias de intervención para la enseñanza en procura de generar propuestas educativas inclusivas. Se concibe al trabajo en pareja pedagógica como un dispositivo superador al abordaje individual o solitario de la enseñanza, para acompañar trayectorias escolares de estudiantes en situación de discapacidad y con DI a lo largo de toda la vida. Este reconocimiento y valoración queda expuesto en las voces de las personas entrevistadas. Por ejemplo, en cuanto a la importancia de generar parejas pedagógicas, exponen:

"Nuestro trabajo, siempre es en pareja pedagógica (...) nosotras lo planteamos realmente como eso, como una pareja pedagógica (...) lo que hacemos es que cada uno/a aporte desde su disciplina, pero siempre estamos las dos... Siempre está la pareja, nunca estamos solas". Docente escuela técnico profesional.

"Trabajar en pareja pedagógica, pero en serio, no que estamos los dos y "vos das un poco y yo doy otro..." Entonces con mi compañero ayer dijimos, no podemos desaprovechar esta materia... Nos pusimos horarios en los que los dos podemos, para juntarnos a estudiar eso que vamos a trabajar". Docente de escuela secundaria.

"Poner adelante la experiencia de cada uno (cada docente) para lograr el proceso educativo individual que sea significativo para los chicos". Director de escuela secundaria.

Surge también la solicitud de presencia de docentes con formación en temáticas relativas a la discapacidad en la EPJA, entendido como un saber vacante, ya sea en relación a la situación de discapacidad en términos generales como a cuestiones metodológicas o dificultades específicas. En este sentido, la estrategia de intervención que implica el trabajo en pareja pedagógica permitiría revertir una creencia a veces instalada respecto a la posesión de un saber particular —en "Educación Especial"—por parte de una o un profesional determinada/o y favorece la concreción de una construcción didáctica en equipo. Al respecto, equipos directivos exponen:

"Lo que pasa es que las escuelas de adultos no tienen formación específica para el tema de lo que tiene que ver con el trabajo con discapacidades (...) implica un "recontra laburo" (...) de las MAI, las cuestiones de trayectorias, de los acompañamientos y también la buena predisposición por parte de los docentes de primaria, que están dispuestos digamos, a repensar y a proponer también desde otros lados, ¿no? (...) O sea, hay que buscar un punto de equilibrio en todo ese "combo" ". Director de escuela primaria de adultos y modalidad técnico profesional.

"Respecto al trabajo con una profesora de Educación Especial, es una persona que se especializó en eso, que se capacitó en eso, entonces... su mirada y sus aportes son para nosotros muy pertinentes ¿no? Como que nos acompañan mucho, nos ayudan mucho. En el acompañar, ayudar, aportar..." Director de modalidad técnico profesional.

Los recursos que nos envía las escuelas las TAE¹, las MAI, en mayor y menor medida y depende de cada una de las situaciones, nos ha ayudado mucho de entrada, porque al principio nosotros no estábamos formados para llevar adelante estas situaciones individuales y nos fuimos formando y nos falta aún un montón... La posibilidad de trabajar en red con los que saben y poner adelante la experiencia de cada uno para lograr el proceso educativo individual, que sea significativo para los chicos. Director de escuela secundaria.

"Usar hojas amarillas (con un estudiante), estas cosas también (son) a través de la MAI. Es bien fundamental el acompañamiento a ese nivel, porque por ahí nosotros hasta que nos dimos cuenta que con hoja amarilla ve mejor, pueden pasar cinco años... Acá podemos pensar que esta estrategia es casi del orden de la obiedad, sin embargo se constituyen en construcciones que generan una transformación en esa práctica de ese profesor / profesora porque ese cambio, ese darse cuenta hace a la accesibilidad de la propuesta, a garantizar el acceso a la participación de todos, todas, todos nuestros estudiantes". Director de modalidad técnico profesional.

"Ese es el "aire fresco" que traen las MAI, que primero darle vuelta un poco la cabeza a esto de que cuando veo una persona con discapacidad haya resistencia, y la otra, es que traigan un poco la idea de ampliar la cabeza de los materiales, porque el maestro de primaria común,

¹ TAE. Técnicos/as de Apoyo en la Escuela.

como tiene que viajar "del concreto al abstracto" (...) Renovarnos a partir de las MAI, las MAI traen muchas ideas nuevas, métodos nuevos..." Directora de escuela primaria de adultos.

Se advierte además que en el contexto local existen distintas experiencias relativas a la conformación de parejas pedagógicas: aquellas en las que participan duplas de docentes de educación especial y de áreas o ciclos de educación primaria o de nivel secundario, parejas y equipos de docentes de áreas o unidades curriculares diferentes al interior del propio nivel, e incluso, duplas o equipos conformados con Técnicos/as de Apoyo en la Escuela (TAE). Dichas experiencias son destacadas por las personas entrevistadas como una estrategia que permite abordar y dar respuestas educativas a partir del Inter juego de saberes. Este trabajo no se implementa solamente para la enseñanza a estudiantes en situación de discapacidad, sino que es un facilitador para el trabajo grupal desde una perspectiva de atención a la diversidad. Por otra parte, entre los relatos, se puede detectar que la coordinación en las tareas, articulación y entramado de saberes específicos de cada docente y/o técnico participante, representa un facilitador a la hora de dar respuestas educativas a la diversidad de trayectorias con las que se encuentran jóvenes, adultos y adultas en situación de discapacidad:

"Los profes, independientemente del horario de laburo, tienen dos veces por semana, dos convocatorias en donde van analizando cuestiones que tienen que ver con el laburo como pareja pedagógica; Y otra vez por semana tienen una instancia en donde directamente se junta el turno completo (...) La presencia de las MAI nos ayuda muchísimo en esto (...) hemos convocado muchísima gente... Psicólogos, psicopedagogos, porque hay momentos en los que "hacemos agua" ¿viste?, y decimos: "¿y ésto, qué hacemos con ésto?" " Director de escuela primaria de adultos y modalidad técnico profesional.

"Para mí lo que favorece es el trabajo en equipo, es la única forma de poder acompañar a un alumno con discapacidad porque sino... Pensar sólo en el aula... a veces se trabaja por intuición o (se) hace lo que (se) puede, o lo que te sale, digamos, que ya cuando intervienen otros profesionales el trabajo es más rico para el alumno o la alumna..." Director de escuela secundaria.

"Para reforzar las prácticas pedagógicas, sí, yo pienso que sería lo ideal trabajar en parejas pedagógicas. A veces es utópico, pero pienso que para poder realmente entender a la diversidad... y también a todo lo que tiene que ver con los proyectos de inclusión, el docente "no da a basto". Hoy por hoy, siento que "no da a basto" " Técnica de Apoyo a la Inclusión en escuela secundaria.

"Nosotros, las TAEs que tuvimos hasta ahora, las últimas dos, de estos últimos tres años, estaban permanentemente con los profesores. No es que trabajaban acá en la dirección y hacían informes... estaban en el aula, se reunían con los profes, veían los contenidos. El trabajo era así en equipo, consultas permanentes y bueno, era un trabajo, digamos... "cuerpo a cuerpo" en el aula". Director de escuela secundaria.

Durante la implementación del estudio, se explicitaron algunas cuestiones referidas a la certificación de la discapacidad y otras propias de la EPJA, que complejizan la solicitud, gestión e implementación de acompañamientos de la modalidad de Educación Especial. Respecto a lo primero, cuando la persona no cuenta con Certificado Único de Discapacidad (CUD) esto suele ser un impedimento para la solicitud formal de un trabajo conjunto. En cuanto a lo segundo, la Resolución N° 3438/11 (Consejo Provincial de Educación de Río Negro, 2011), formula con

claridad el acompañamiento a las trayectorias de estudiantes con discapacidad durante la(s) infancia(s), en Educación Inicial y Educación Primaria por parte de equipos de apoyo a la inclusión conformados por profesionales de todos los niveles y modalidades implicados, pero no explicita la intervención específica del rol de MAI en la Educación Primaria para Adultos. Esto genera cierta confusión por desconocimiento, a la hora de generar prácticas con acompañamiento, en la EPJA. Por otra parte, la normativa también especifica el rol de TAE en el Nivel Secundario obligatorio, aunque se genera cierta vacancia —por no ser explícito— acerca de la gestión e implementación de estos acompañamientos, que deberían y podrían implementarse en la EPJA. Otro aspecto enunciado por quienes han participado en el estudio, y que agrega complejidad de la participación de MAIs como recursos humanos en la modalidad, es la gestión de cargos durante el turno vespertino o nocturno, dado que las Escuelas de Educación Especial de referencia tienen un funcionamiento diurno, mientras que algunas instituciones participantes en la investigación, llevan a cabo su actividad durante el turno noche.

De esta manera, se advierte que la solicitud del acompañamiento por parte de la modalidad de Educación Especial a través de la intervención de MAI o TAE en la EPJA se encuentra reconocida y es posible, sin embargo, muchas veces es negada o suele ser "reconquistada" a través de recursos de amparo¹ gestionados por familias. De los relatos de los equipos directivos se desprende que, en ocasiones, estudiantes han requerido dicho apoyo, pero el dispositivo no ha sido otorgado por carecer de CUD, mientras que la participación de parejas pedagógicas como referentes pedagógicos de grupos de estudiantes facilitaría la superación de barreras al aprendizaje en tales casos.

A partir de los múltiples factores expuestos, la diversidad de acompañamientos, posibilidades y dificultades que experimentan estudiantes en situación de discapacidad como parte de sus trayectorias educativas en cada caso singular, queda planteada en algunos fragmentos de entrevistas:

"Desde acá, lo que pasa que por más que lo gestiones no te lo aprueba el Estado; ¿sí? Porque ahí tenés como dos o tres cuestiones. No existe el acompañamiento del Estado si vos no "estás dentro", no perteneces a alguna estructura estatal, digamos. Ni siquiera estatal, una estructura de Educación Especial (...) una de las cuestiones más complejas es cuando están las presiones de los padres por el tema del logro del certificado de séptimo grado a toda costa (...) y en verdad muchas veces esos certificados de séptimo grado, es como un reconocimiento social a la trayectoria, pero es una limitante terrible para el acompañamiento de los pibes en otros espacios de escuela (...) También puede tener instancias más privadas y esa es otra historia. Las obras sociales también tienen derecho y potestad para laburar con eso (...) Tenés chicos y chicas que están participando de la propuesta de las escuelas especiales y tenemos matriculas compartidas, pibes que tienen propuestas privadas en algunos casos y hay también MAI privadas o a través de las obras sociales, que los van acompañando un poco en función de eso y después tenés pibes y pibas que "están en la lona"; ¿sí? Que no tienen nada y bueno... (...) En verdad, te voy a ser sincero, los que no tienen MAI... 'Les tiramos un centro grande como una casa', porque aprovechamos las MAI que están y "salimos a la cancha" igual. Digamos, o sea, el tema del laburo de la MAI, vos tenés que tener en cuenta que en verdad la MAI lo que hace es: acompaña la trayectoria de lo que se va planteando en el ámbito escolar, digamos, ¿no? Por eso te digo, hay discapacidades y discapacidades. Hay discapacidades en donde el laburo tiene que ser uno a uno y no hay otra chance, eh... y ese "uno a uno", después se va transformando

en un grupito un poquito más grande, y después lo vamos incluyendo en otro grupito más numeroso, pero tenés de todo... Y tenés cuestiones en las cuales podés tener alguna MAI que tiene ocho o nueve pibes, y esos ocho o nueve pibes, no todos necesitan un acompañamiento o una mirada super específica. Director de escuela primaria de adultos y modalidad técnico profesional.

"En los sectores populares (...) que es muy heterogénea las edades, es muy heterogénea la base educativa y "la previa" educativa, y es muy heterogéneo los tiempos de que han estudiado. Hay gente que hace veinte años que no estudio más, hay chicos que se recibieron de la escuela de adultos hace poco o se recibieron de la escuela primaria común, dejaron y después empezaron (...) tenemos que pedir recursos para todos. Entonces pareja pedagógica, salvo que vaya acompañada... pero el Estado te reconoce solo el que tiene un certificado de discapacidad (...) Si viene de otro lado y nosotros notamos que tiene cierta dificultad de aprendizaje se lo comunicamos a la Supervisión y vemos si se puede gestionar un certificado. Si no, ya es todo lo que es "buena voluntad" ". Director de escuela secundaria.

Al respecto y en línea con lo expuesto hasta aquí, en los testimonios se manifiesta cierta confusión y desconocimiento respecto a los marcos normativos que encuadran el acompañamiento de MAI en la EPJA, sobre todo en educación primaria de adultos/as. Se entiende que por normativa, en el nivel secundario se acompaña desde la figura de TAE, aunque existen algunos casos en los cuales se ha solicitado y acompañado desde el rol de MAI. A su vez, se destaca una gran diferencia entre estos dos roles y, en muchos casos, se requiere acompañamiento específico de MAI aunque no se trate del nivel primario específicamente:

"Con respecto al tema de lo que tiene que ver con la MAI en adultos, viste que ahí se empiezan a cruzar todas las legislaciones... (ríe) Ese es el problema. La legislación vigente te dice que si alguno de los chicos o de las chicas que participan del proyecto de inclusión están participando de la escuela especial, tiene derecho a solicitud de MAI digamos, ¿no? Si ya es egresado, tiene derecho a solicitud de TAE (...) pero son dos roles completamente diferentes. La MAI acompaña a la trayectoria en lo cotidiano, permanentemente, laburando codo a codo en lo áulico, y la TAE lo que hace es... labura más orientaciones o perspectivas, o ideas que tienen que ver para ser implementadas dentro del espacio educativo. La MAI, una cuestión de: "me siento al lado y laburamos juntos", digamos, me parece que el tema del laburo en conjunto es recontra interesante". Director de escuela primaria de adultos y modalidad técnico profesional.

En tal sentido, los lineamientos para la inclusión de alumno/as con discapacidad en establecimientos educativos de Nivel Inicial, Primario y Medio estipulados como Anexo I de la Resolución N° 3438/11 (Consejo Provincial de Educación de Río Negro, 2011) deberían sostenerse en el abordaje integral de las trayectorias educativas de estudiantes jóvenes, adultos y adultas que participan de instituciones educativas en todos los niveles y modalidades. De esta manera, correspondería la conformación de Equipos de Apoyo y el acompañamiento por parte de MAI y de TAE en la EPJA, con equivalentes roles y funciones que los que se especifican en la normativa de referencia. Tales incumbencias se detallan con claridad e implican el trabajo en pareja pedagógica entre docentes del sistema educativo común y de la modalidad de Educación Especial de manera ineludible (López, 2009).

Se torna entonces central el acceso a información acerca del procedimiento requerido para solicitar dispositivos de acompañamiento de las trayectorias educativas por parte de Educación Especial en la EPJA. No solo en torno a la gestión para la solicitud de cargos de MAI, sino respecto a la posibilidad concreta de trabajar con dispositivos de pareja pedagógica conformados desde múltiples disciplinas.

Si bien los avances en el plano jurídico y en el reconocimiento de derechos de las personas en situación de discapacidad en las últimas décadas son incuestionables, la concreción de parejas pedagógicas todavía se pone en tensión en algunas ocasiones. Entre las razones expuestas, se pueden sintetizar: el desconocimiento de las posibilidades existentes, la falta de información explícita, la complejidad en la gestión y la asignación de cargos, dinámicas institucionales naturalizadas que no contemplan un abordaje desde lo colectivo y colaborativo tanto en la enseñanza como en los aprendizajes.

El valor de antecedentes y prácticas actuales

En procura de dar a conocer el pedido de las instituciones participantes en el estudio llevado a cabo, se recopilaron y sistematizaron antecedentes, relatos y experiencias de profesionales docentes, equipos directivos y técnicos, que relataron prácticas en pareja pedagógica implementadas en la EPJA en San Carlos de Bariloche durante los últimos años, y también enunciaron los sentidos y finalidades otorgadas a esas experiencias. A continuación, se detallan algunos testimonios :

Una MAI con experiencia en trabajo en pareja pedagógica en la EPJA desde el año 2000, expresó:

"Con respecto a las Escuelas de Adultos las edades de la población eran muy diversas y convivían adolescentes con adultos mayores con intereses y motivaciones muy heterogéneas. Los docentes de Escuelas de adultos muchas veces no desean a los alumnos de Escuela Especial y algunas condiciones de los mismos resultaban conflictivas (Condición del Espectro Autista, patologías neurológicas complejas) (...) La experiencia en estas instituciones también dependían del nivel de alfabetización de los chicos, la forma de comunicación de ellos y el grado de independencia y auto valimiento que poseen. Como docentes, son factores determinantes para posicionarse en el acompañamiento del proceso educativo en estas instituciones y en esta etapa de la vida (...) Los MAI deben estipular tiempos, y en esta etapa los aprendizajes deben ser consensuados en la medida de lo posible con los alumnos. La duración y permanencia en los ciclos no pueden ser indefinidos". Maestra de Apoyo a la Inclusión en escuela primaria de adultos.

Una maestra de ciclo de la EPJA, ya jubilada, manifestó desde su experiencia:

"Para lograr una mirada exhaustiva y minuciosa que nos lleve a un diagnóstico certero y real, se necesita la presencia de una pareja pedagógica (MAI) que coopere interviniendo en ese diagnóstico con su mirada profesional, aportando con su saber, para preparar en conjunto, el camino de desarrollo del estudiante. Sin el trabajo mancomunado del MAI y el docente de ciclo, no sería posible avanzar en esta tan compleja, pero no menos interesante tarea, donde en lo cotidiano y en la interacción social, surgen emergentes en forma permanente que podrían desestabilizar el rumbo de las actividades previstas (...) El trabajo en equipo de los docentes, interactuando y apoyándose entre sí, facilita la intervención personalizada con cada alumno para ayudarlo a avanzar en sus aprendizajes e incrementar su autoestima.

La pareja pedagógica en las aulas, permite que las actividades de las diferentes áreas sean realizadas con resultados de mayor calidad, cantidad y profundización en los contenidos (...) Conformando una pareja pedagógica, puede alcanzarse el propósito más noble de esta labor docente, el sentido genuino de enseñar transmitiendo no sólo conocimientos, saberes, sino que también valores, enseñando a incluir y a aceptar a todas las personas con capacidades diferentes. De esta manera se logra conseguir este fin deseado". Maestra de grado en escuela primaria de adultos.

El relato de una maestra de ciclo que también ha trabajado en su trayectoria como MAI y directora en la EPJA, además de desempeñarse en sus últimos años en ejercicio como profesora en el Profesorado de Educación Especial del IFDC Bariloche, hoy jubilada, comentó cómo propulsó el ejercicio de pareja pedagógica desde el año 2004 al 2015:

"Cada vez que llegaba a una institución a incluir uno o varios alumnos, mi propuesta era la de trabajo en pareja pedagógica (así fuera dos o tres veces por semana), planificar para todo el grupo, elaborar proyectos, establecer pautas, configuraciones de apoyo para el alumno en proyecto de inclusión y para todos los que lo necesitaran. En general la respuesta era "sí" y los resultados eran muy notables y positivos, pero a esto le restaba mucho que desde la escuela especial pedían que si el alumno en inclusión estaba ausente, nosotros debíamos volver a sede. Me trajo muchos inconvenientes, pero pude anteponer el punto que yo trabajaba para todo el grupo en pareja pedagógica... Muy difícil que no se entendiera, pero para muchos era cómodo, así que sólo quienes estaban entregados y motivados a trabajar y hacer valer la pareja pedagógica, resistimos.

Como maestra de ciclo de la EPJA pude armar un centro que funcionaba en los tres turnos y en los diurnos era más destinado a jóvenes. Pude presentar un proyecto a supervisión de EPJA, para que nos permitieran tener una pareja pedagógica para optimizar el trabajo y brindar una educación de calidad, y lo logré. Fue una experiencia increíble en el grupo había cinco alumnos con discapacidad intelectual, un alumno no vidente, una alumna sorda y varios jóvenes con historias de repitencia además de otros adultos.

Cada vez que pude reclamar que se trabajara en pareja pedagógica lo hice, pero veía que muchas veces era difícil porque había que anteponer al alumno y no los "egos" de los profesionales, además había una idea de que el docente especial traía la receta, y que el docente común debía llevar a cabo.

Entonces fui más allá y cuando se abrió el Profesorado de Educación Especial pensé: "esto se debe trabajar desde la formación". Por eso me acerqué a una directora del IFDC a plantearlo, y luego como profesora de prácticas lo llevé al interior de la Carrera. En 2015 hicimos una experiencia muy interesante con un practicante de común y otra de especial en una escuela primaria. Fue muy motivador, pero no se pudo concluir porque una de las practicantes enfermó.

Luego hubo otro intento y creo que se debe seguir trabajando para que se convierta en ley, porque estoy segura que cuando una trabaja en pareja pedagógica las prácticas de enseñanza aprendizaje hacia el/ los alumnos se enriquecen y si a esto le sumamos el trabajo en aula-taller donde todos interactúan con todos, todos aprenden de todos en un clima de respeto y confianza, el proceso enseñanza aprendizaje es altamente prometedor". Maestra jubilada, se desempeñó como MAI y directora en la EPJA y como profesora en el IFDC Bariloche.

La voz de una egresada del Profesorado de Educación Especial en el IFDC que ha realizado sus prácticas en la EPJA a través de pareja pedagógica, comentó su experiencia como estudiante en años anteriores:

"En nuestro recorrido como estudiantes del Profesorado de Educación Especial, vivenciamos, durante las prácticas, el trabajo en pareja pedagógica. Era un grupo reducido, comprometido, con predisposición, amables, con diferentes estilos y tiempos de aprendizaje. Estaba conformado por mujeres mayores de edad y dos jóvenes, uno de ellos hombre y una joven que se encontraba bajo los lineamientos de inclusión. Durante las clases, fuimos observando las diferentes cualidades, interés, barreras que presentaban en ese momento el y las estudiantes, sus realidades y malestares.

Este trabajo en conjunto nos permitió ampliar la mirada, replantear nuestras prácticas, debatir, aprender a escuchar al "otro", y tomar decisiones para brindar intervenciones acordes al grupo, y que a su vez las propuestas atiendan las singularidades. Cabe mencionar, que como compañeras tomamos y nos posicionamos en una misma línea de responsabilidad y de compromiso. Para que esto fuese posible tuvimos que reconstruirnos, prepararnos y aprender a trabajar de manera colaborativa.

El trabajo en pareja pedagógica supone un trabajo en conjunto, compartido, articulado, donde cada uno/a va visualizando las necesidades, dificultades, barreras que se van presentando en la cotidianidad y de esta manera ir desarrollando, "reacomodando" y determinando ciertas prácticas y estrategias de enseñanza, con el fin de garantizar un contexto amigable y promover, de esta manera, una experiencia educativa significativa y de calidad para el grupo de estudiantes.

Poder vivenciar realmente el trabajo en conjunto da la apertura a muchos caminos, habilita el continuo diálogo entre docentes, también facilitan y potencian nuestras prácticas de enseñanza.

Hay que reconocer que esta tarea, en ocasiones, es un desafío. Nos encontramos con condiciones que repercuten directamente al trabajo en pareja pedagógica, y que a su vez van generando una "brecha" y obstáculos para los estudiantes bajo el lineamiento de inclusión como así también para el grupo. Por esto mismo debemos afrontar, posicionarnos y activar diversos dispositivos para propiciar que las prácticas inclusivas sean efectivas". Maestra de Educación Especial, egresada del IFDC Bariloche.

Reflexiones finales para el debate y la profundización

Este proyecto de investigación puso de manifiesto la importancia del trabajo en *parejas pedagógicas* como estrategia para la enseñanza y el acompañamiento de trayectorias educativas de estudiantes en situación de discapacidad o sin ella, a la vez que posibilitó la implementación de algunas acciones en el territorio para ponerlo en relevancia. Tal iniciativa surgió de los testimonios de los y las participantes que fue profundizado y enriquecido mediante las reflexiones en diálogo articulado y al interior del propio equipo.

Desde el inicio del estudio se procuró favorecer el encuentro entre teoría, marcos normativos existentes en nuestra jurisdicción y acciones concretas que permitieran evaluar, reorientar y optimizar las prácticas educativas inclusivas y la enseñanza a estudiantes con DI en la EPJA. En ese sentido, la investigación habilitó la posibilidad de escuchar necesidades planteadas en las escuelas para poder abordarlas, compartirlas interinstitucionalmente y a la vez, transmitir las en ámbitos más amplios.

Es así que las necesidades expuestas movilizaron la indagación en torno a antecedentes en diversos niveles educativos de nuestra ciudad, donde la pareja

pedagógica se implementó e implementa desde hace tiempo. De esta manera se advirtió que, a nivel local, la posibilidad de sostener este dispositivo no se genera por se, sino que se encuentra ligada a la organización institucional, a la reconfiguración de los recursos humanos existentes y sus respectivos roles y funciones, al conocimiento —o desconocimiento— de la normativa vigente para enmarcar y gestionar tales propuestas.

La sistematización descrita en este artículo y el escrito elaborado formalmente como nota institucional, posibilitaron la profundización acerca de aspectos relativos al acompañamiento pedagógico de estudiantes jóvenes y adultos/as con discapacidad y DI, y puso en evidencia inmediata la relevancia de la pareja pedagógica como estrategia para la enseñanza en la EPJA. En el siguiente fragmento de la nota elaborada se enuncia su sentido central:

Deseamos que este documento permita advertir aspectos a veces naturalizados, exponga la expresión de diferentes voces que comparten generosamente sus experiencias y sentires, aporte elementos que sumen a la reflexión colectiva y nutran así las prácticas cotidianas de quienes nos desempeñamos en la docencia y la gestión educativa².

² San Carlos de Bariloche, Noviembre de 2020. *Ref: Dar a conocer las voces y pedidos de referentes en instituciones educativas objeto de nuestra investigación.* Nota elaborada por el equipo de investigación.

Otra acción vinculada con esta acción y con las inter-acciones compartidas, fue la exposición de tales planteos durante la participación del equipo en el *Encuentro anual provincial de EFI (Escuelas de Formación Integral) 2021*, convocado por el Ministerio de Educación de Río Negro. En esa instancia se compartieron avances de la investigación, que todavía se encontraba en proceso. En tal presentación se ha expuesto:

Queremos aprovechar este espacio para enfatizar una vez más sobre nuestro especial interés en promover la consolidación de la pareja pedagógica en todo el sistema educativo, conscientes que esta última declaración requiere de otros niveles de gestión, nuestro objetivo inicial es generar contexto desde la investigación compartiendo saberes. En síntesis, desde el diálogo compartido, para que en un futuro no muy lejano la pareja pedagógica normativamente sea una realidad en nuestra provincia.³

³ CanalMinEduRN 21 de Septiembre del 2021. *1er. Encuentro Anual Provincial de EFI 2021* [<https://www.youtube.com/watch?v=Z3WTmjRkvKE&t=5502s> (1:44:23)] *Youtube.*

Finalmente, las siguientes preguntas pueden orientar el análisis y la comprensión, abrir lecturas, relecturas y conversaciones. Se proponen como aporte ante la necesidad de abordar la temática en el marco de las diferentes instituciones educativas que así lo requieran, en pos de explicitar supuestos y desnaturalizar barreras existentes para la inclusión educativa y el trabajo articulado entre modalidades y niveles. Si bien se centran en la EPJA, pueden habilitar reflexiones también en otros niveles y modalidades. Muchas de estas preguntas, hallarán respuestas concretas; otras, enfrentarán con dudas e incertidumbres que podrán motorizar acciones nuevas; algunas de ellas, darán lugar a diversidad de interpretaciones y posibilidades para construir nuevos horizontes. Inician la "travesía":

¿Qué entendemos como acompañamiento de la modalidad de Educación Especial a la trayectoria educativa de estudiantes en situación de discapacidad en la EPJA?

¿Qué esperamos acerca del rol que cumplen los/as MAI y los/as TAE en la EPJA?, ¿qué funciones comparten y cuáles les distinguen?, ¿pueden complementarse?, ¿en qué

¿Qué cuestiones se sostienen en la normativa y aun así no son implementadas?, ¿existen razones identificables para que esto suceda? ¿estas razones pueden ser validadas o dan lugar a ser cuestionadas?

¿Cómo podríamos llevar a cabo lo sostenido jurídicamente en los casos en los cuales no se ha implementado?, ¿entre quiénes gestionarlo y abordarlo?

¿Podría reformularse la normativa vigente?, ¿en qué aspectos?, ¿qué debería incluir o aclarar?

¿Cómo concebimos el trabajo en Parejas Pedagógicas?

¿Contamos con los recursos humanos para implementarlo?

Si aún no se cuenta con ellos: ¿Cómo gestionar los recursos humanos necesarios?, ¿Ante quiénes?, ¿Mediante qué procedimientos?

Bibliografía

López, D. (2009). *Educación Especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina: orientaciones I*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000762.pdf>

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.

Valdez, D. y Gómez, L. (2017). *De la maestra integradora a la escuela inclusiva: en busca de dispositivos diversos en una escuela común*. En: D. Valdez (comp.). *Diversidad y construcción de aprendizajes. Hacia una escuela inclusiva*. Noveduc.

Marcos normativos

Consejo Provincial de Educación de Río Negro (2011). *Resolución N° 3.438*. [https://www.unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%203438-11%20\(Inclusi%C3%B3n\)_0.pdf](https://www.unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%203438-11%20(Inclusi%C3%B3n)_0.pdf)

Ministerio de Educación de la Nación (2006). *Ley de Educación Nacional N° 26.206*. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

ONU (2006). *Convención de Derechos sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>

Fuente audiovisual

Canal Youtube del Ministerio de Educación de Río Negro (CanalMinEduRN). 21 de Septiembre del 2021. 1er. Encuentro Anual Provincial de EFI 2021 organizado por la Dirección de Educación Inclusiva, Orientación Técnica y Educación Especial y las Supervisiones de Educación Especial de la Provincia de Río Negro [<https://www.youtube.com/watch?v=Z3WTmJRkvKE&t=5502s>] (1:44:23).

Analía Lorena Palacios es Magister en Psicología Cognitiva y Aprendizaje, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Argentina) y Universidad Autónoma de Madrid (España); Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación con Orientación en Psicopedagogía, Universidad Nacional de Luján (Argentina). Instituto de Formación Docente Continua Bariloche, Río Negro, Argentina.

Rocío Ayelén Lirio es Licenciada en Trabajo Social, Universidad de Morón (Argentina). Profesora e investigadora en Instituto de Formación Docente Continua Bariloche, Río Negro, Argentina.

Lorena Alejandra Matamala es Licenciada y Profesora en Psicopedagogía, Facultad Santo Tomás de Aquino (Argentina); Profesora en Educación Inicial, Instituto de Formación Docente Continua Bariloche, Río Negro, Argentina.