



“... nada se rompe
porque sí”

“...nothing breaks just because”

Antonela Di Bartolo

Licenciada en Trabajo Social (Universidad Nacional de Rosario)

Correo: anto1233@hotmail.com



Resumen

La presente nota se propone ensayar y dar cuenta de un breve recorrido histórico y fundacional de las escuelas de modalidad especial en la Provincia de Santa Fe tomando como eje de partida la década del 50 con la creación de las Escuelas Diferenciales y los diversos movimientos tanto legislativos como ideológicos que se han producido estos últimos años. La perspectiva decolonial y crítica resulta medular para el despliegue de los contenidos, los análisis y la intencionalidad de la escritura que esta narrativa pretende acercar.

Palabras clave

Educación especial, Discapacidad, Perspectiva docolonial.



Abstract

This note aims to rehearse and give an account of a brief historical and founding tour of the special modality schools in the Province of Santa Fe, taking as a starting point the 50's decade with the creation of the Differential Schools and the various legislative movements as ideological that have occurred in recent years. The decolonial and critical perspective is central to the deployment of the contents, analyzes and intentionality of the writing that this narrative aims to bring together.

Keywords

Special education, Disability, Docolonial perspective.



Lisiada

1
*En mi propia búsqueda me perdí
Me oscurecí
Me dejé de sentir.
Queriendo (re) conocerme me destruí
Rompí un espejo frente a mí
Y miles de miradas me rompieron luego.
Me hice cenizas por las noches,
Me defenestré
Fui heraldo en el destierro de mi calma
Me dejé vagar
Aborrecí cada mirada
Aquellas que me atravesaban
Como lanzas ardiendo al paso del ojo curioso.*

2
*Mi mambleo corporal
Les desencaja Les atrapa.
El pedazo de pierna plástico
Y los accesorios metálicos, mis bastones
Captan cualquier atención,
Les atraen como el polen a las abejas
Como el lodo al puerco
Como carne al buitro.
Tienen la necesidad de preguntar
De cuestionar
De prejuizar
Hay una lucha con su incomodidad
Se sienten con suerte al verme
Su curiosidad me mata.*

3
*Me odié por largo rato
Me negué infinidad de veces
Después el odio calmó
He cambiado
Mutado
Y transmutado
Fui real e irreal.*

4
*Mi piel a veces porosa
Y otras tantas una seda
Casi inmaculada
Casi desgraciada.
La observo durante horas
Veo como se eriza
De a ratos desde adentro
Y desde abajo otras veces
Veo los varios matices que posee.
He aquí la tragedia más hermosa
Nada se rompe porque sí.*

Daiana Travesani¹

.....

1 La autora, poeta, compañera y estudiante de la Lic. en Ciencias de la Educación de la UNR, fue agredida violentamente en la puerta del bar La Chamuyera, en Rosario, en 2016. En este libro expresa las vivencias en torno a su propia discapacidad y derriba estereotipos sobre el tema buscando desterrar prejuicios y romper con la mirada capacitista y normativa.

Antes de comenzar, debo decir que estos escritos y reflexiones no pueden no estar en resonancia con los movimientos, la efervescencia y bamboleos que nos encontramos los argentinos en estos últimos tiempos; sobretodo los trabajadores de lo público, aquellos que seguimos defendiendo y resistiendo en nuestras pequeñas trincheras de trabajo diario. No da lo mismo hablar de *vouchers* para la educación o de ayudantología como disciplina. No, no da lo mismo. No es todo lo mismo; por eso agradezco a la Universidad Pública la posibilidad de seguir formándome (y deformándome) junto a un colectivo de colegas; reconociendo que si algo nos han enseñado nuestras queridas docentes es a resistir. Como nos compartió Jacques Derrida, toda historia siempre trata de algo doliente. En todo presente resulta crucial (y vital) dar cuenta de la historia para poder confiar en el futuro.

En ese camino, la presente nota está inspirada en el trabajo final realizado para el Seminario Perspectivas Críticas en discapacidades, llevado a cabo por la Profesora Paula Mara Danel en Octubre de 2023. En este sentido, la nota se propone ensayar y dar cuenta de un breve recorrido histórico y fundacional de las escuelas de modalidad especial en la Provincia de Santa Fe tomando como eje de partida la década del 50 con la creación de las Escuelas Diferenciales y los diversos movimientos tanto legislativos como ideológicos que se han producido estos últimos años. La perspectiva decolonial y crítica resulta medular para el despliegue de los contenidos, los análisis y la intencionalidad de la escritura que esta narrativa pretende acercar.

Si tomamos como puntapié la Ley Nacional de Educación N° 26.206, la misma establece que la Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. Así, se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. (Artículo 42). La inclusión educativa constituye un conjunto de acciones que se ordenan a la remoción de todos los obstáculos, materiales y simbólicos que impiden el pleno ejercicio del derecho a aprender integralmente para que se efectivice la igualdad educativa (Artículos 79 y 80).

En el año 2009, en Santa Fe, la modalidad fue definida desde una perspectiva de transversalidad al interior del Sistema Educativo mismo. Esta idea de transversalidad implicó una necesaria articulación y presencia activa en todos los niveles obligatorios, desde una mirada interdisciplinaria e intervenciones situadas. En este escenario rico, aunque no exento de contradicciones, de idas y vueltas, de resistencias y de resistidos.

Haciendo una revisión histórica, la conocida Ley N° 1420 de “Educación común, gratuita y obligatoria” sancionada en 1884, origen de la escuela pública argentina, delineó un ideal de estudiante como modelo hegemónico para una determinada conformación social. Para quienes no respondían a ese ideal no existían alternativas, excepto ciertas iniciativas de escolarización ligadas a instituciones psiquiátricas, de allí los Servicios de Paidopsiquiatría que hoy son considerados los antecedentes y las líneas fundacionales de las Escuelas Especiales.

Por esos años, las propuestas institucionales en educación, como también replicadas en salud, partían de un supuesto modelo médico rehabilitador. Consideraban a la discapacidad como una entidad clínica individual que repercutía en los ámbitos sociales, de la familia y la comunidad. El sujeto como individualidad era quien debía recuperarse y/o rehabilitarse para ser considerado un miembro útil a su entorno. De allí el armado de instituciones de rehabilitación, recuperación o asilo que sostenían el objetivo de la “normalización” como condición para participar en la vida en común.

Tal como se sostiene en el libro ¿Quién es el sujeto de la Discapacidad?, la discapacidad y la normalidad se presentan aquí como construcciones a partir de una racionalidad moderna colonial que fue demarcando clasificaciones y calificaciones de sujetos, tomando como único y válido a aquel sujeto inalcanzable. Expresa allí la autora:

La discapacidad, con base en la noción de normalidad, de desviación, de lo no adecuado, no funcional, se fundamenta en una forma de epistemología de monocultura, de la naturalización de las diferencias. Muestra el resultado de una construcción social como si hiciera a un proceso natural, a- histórico e individual, ocultando las

jerarquizaciones que tiene como sustrato. La normalidad, opera no solamente en la producción de una tipología dual entre sujetos normales y sujetos anormales, sino que avanza en el establecimiento de homogeneizaciones a la interna de cada universo (Danel, 2022:50).

En la provincia de Santa Fe las primeras escuelas denominadas Escuelas Diferenciales² fueron creadas a partir del año 1950, respondiendo a esa intencionalidad de corregir, normalizar, rehabilitar, tutelar a la denominada “infancia irregular” que se la consideraba dividida, a su vez, en las categorías de irregulares físicos (motores y sensoriales), mentales y sociales. Estas iniciativas, que hicieron visible una realidad social existente, estaban regidas por una concepción marcadamente psicométrica, biologicista y psicomédica.

Así, la denominación Escuelas Diferenciales y de Recuperación, como también se proclamaban otros términos en el discurso escolar tales como: infradotado psíquico, gabinete psicopedagógico, asesor médico, pedagogía enmendativa, higiene escolar, laborterapia, entre otros, denotaban el paradigma subyacente normalidad versus anormalidad. En este punto, coincido aquí con la reflexión que comparten los autores Abad y Cantarelli (2012), cuando expresan que todo pensamiento es referible a una institución, a un discurso, a un conjunto de efectos. En otras palabras: un pensamiento siempre trabaja para alguien o para algo. Es así como se presenta todo el andamiaje teórico y de prácticas áulicas “de mejorar las condiciones de existencia del alumno/a diferente”, con la promesa, no siempre concretada, de volver a la “bendita escolaridad común”.

Siguiendo a María Lugones (2012), se puede sostener que dichas ideas parten también de la discusión entre lo humano y lo no humano y se refiere justamente a un tratamiento de bestias para quienes están en la posición de inferiorizados, de diferentes. Lugones dice “que la

.....

2 En la ciudad de Rosario, la Escuela Particular Incorporada N° 1146 “DINAD” fue fundada en el año 1963 por un grupo de familias con hijos en condición de discapacidad, con la idea de generar un espacio educativo para ellos; dado que las escuelas comunes no los recibían. Posteriormente, esta última y casi de manera conjunta con la Escuela Especial Particular Incorporada N° 1230 “Gurí” fueron pioneras en la región en llevar a cabo un trabajo institucional, generando la apuesta política y pedagógica de acompañar a sus estudiantes en entornos educativos inclusivos.

humanización se hace a través del trato que reciben en “la producción económica, en la producción del conocimiento, en la imposición sexual, en la determinación a destruir sus formas de vida, en su sentido de sí mismos, en su relación con todo lo que sustenta su vida (Lugones, 2012:130).

Siguiendo con esto, corría el año 1983 y la recuperación de la democracia en nuestro país trajo consigo el armado de programas nacionales, provinciales y municipales con distintos modelos de abordaje (combinando modos rehabilitador y social); muchos de los cuales seguían sosteniendo tal como lo enuncia Paula Danel,

la idea central de los abordajes en este tiempo fue la igualdad de oportunidades lo que supone una mirada liberalizada de las relaciones sociales. Las disputas del campo de la discapacidad, en este momento, estaban centradas en el reconocimiento de un sector poblacional pero desde idearios de protección y búsqueda de tránsitos normalizados (2019:89).

Cabe mencionar que, con esos aires democráticos, se iniciaron las primeras experiencias de Integración Escolar en la provincia de Santa Fe, particularmente en el Nivel Inicial. Estas propuestas de integración adquirieron entidad propia al ser enunciadas como uno de los fundamentos de la Educación Especial en el prólogo del Decreto Provincial N° 2679/93.

Por su parte, la Declaración de Salamanca en el año 1994 aportó, entre otros, dos conceptos claves a la hora de sostener estas “nuevas prácticas áulicas”: necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares. El acento estaba puesto en el sujeto aprendiente ya que el sistema permanecía más o menos intacto, mientras que les estudiantes tenían la tarea de adaptarse al entorno con el acompañamiento de quienes les asistían. Estos conceptos de integración escolar, necesidades educativas especiales, adaptaciones curriculares, se sostienen en un modelo de discapacidad con foco puesto en el déficit, fuertemente argumentado en los enunciados y supuestos médicos, orgánicos y biologicistas. Tal como lo sostiene Sonia Marsela Rojas Campos (2015), el cuerpo se configura como el principal elemento a través del cual se

ejerce la dominación; pareciera que los cuerpos con diversidad funcional (negros, femeninos e indios, entre otros) llevando implícitamente la necesidad de sometimiento, acarreado tácitamente la urgencia de control y dominación porque dentro de la matriz colonial se ubican en lo no civilizado, en lo bárbaro.

Al mismo tiempo, a nivel nacional e internacional, frente a este paradigma médico se fue gestando un nuevo paradigma que alcanzó el punto cúlmine de enunciación en la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” y su protocolo facultativo, aprobados por resolución de la Asamblea General de Naciones Unidas el 13 de diciembre del año 2006. Posteriormente aprobada en nuestro país por Ley Nacional N° 26.378 en 2008 y adquiriendo jerarquía constitucional en el año 2014 con la Ley N° 27.044. La misma refiere a personas con discapacidad, concluyendo así con el uso de ciertos eufemismos de circulación social y académica, como capacidades diferentes, otras capacidades y necesidades especiales. La Convención aborda la discapacidad desde un modelo social: “reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debido a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (Artículo 1).

Como desencadenante de estos avances legislativos, se configuran nuevas categorías de análisis y herramientas para las intervenciones en sus múltiples escenarios: otros lenguajes y formas de comunicación, ajustes razonables, diseño universal, barreras materiales y simbólicas, entre otras, ancladas en el reconocimiento del Derecho a la participación sin restricciones en todos los ámbitos sociales, entre ellos, la escuela. No se trató de un mero cambio de denominación, sino de un cambio de concepción y posicionamiento ético-político, implicando un reconocimiento a los derechos de las personas con discapacidad.

Como sostienen los autores Galli y Brenner (2016), el desafío de hacer más democrática la democracia interroga a la escuela como espacio hegemónico, único y estratégico de construcción de ciudadanía activa, crítica y pluralista. Los autores remarcan la necesidad de pensar en una escuela que pueda divorciarse de aquellos mandatos excluyentes, que tome distancia de la reproducción de las desigualdades, de

la permanencia y la mismidad como equivalencia de lo común, arriesgándose a los cambios que resguardan el derecho sobre el privilegio, la justicia curricular antes que una relación aristocrática con los saberes y no confunda la diversidad con la desigualdad. Una escuela que se atreve a lo incómodo, que hace lugar a la interrupción de lo incierto y novedoso que traen los más nuevos, y en esa diferencia generacional se produce el más auténtico y justo acto de transmisión y el pasaje de la cultura.

Se pregona inclusión o calidad educativa, dicen los autores. Se trata de una consigna en respuesta a una falsa disyuntiva. Los compiladores afirman que deconstruir ese sentido común no es un gesto inocente: implica asumir una posición política, ética y pedagógica. De otro modo, se naturalizaría una situación desigual que avala el privilegio de una minoría y la marginación de una mayoría.

Para dar sustento a estas ideas de equidad educativa, es menester mencionar que en el año 2017 UNESCO publicó, luego de su aprobación en el Foro Mundial de Educación 2015, el Documento “Educación 2030. Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la Educación”. En el mismo se hizo la distinción entre Integración e Inclusión. Según dicho documento, en la “integración”, “los estudiantes considerados como alumnos con necesidades educativas especiales, se sitúan en entornos de educación general con algunas adaptaciones y recursos, pero a condición de que puedan “encajar” en las estructuras y marcos de referencias preexistente y en un entorno inalterado”. Define la “inclusión” como un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes; haciendo foco en la “equidad” que “garantiza que se tiene una preocupación por la justicia, de tal forma que la educación de los estudiantes se considera de igual importancia”.

Los proyectos de integración significaron un avance en relación a políticas provinciales de segregación e implicaron rupturas teóricas y prácticas en un momento histórico determinado. Sin embargo, el no intervenir sistemáticamente en las condiciones áulicas e institucionales, fueron produciendo efectos que la Educación Inclusiva, en sus planteos, propicia superar. Algunos de esos efectos fue la elaboración de un currículum paralelo, reducción de contenidos, abandono de

prácticas alfabetizadoras sistematizadas, reducción horaria, repitencia, trayendo como consecuencia la sobreedad y posterior abandono o derivación a otras instituciones de la Modalidad o del área de salud.

En este marco de garantía de derechos, la tarea de la Modalidad Especial actualmente en la Provincia de Santa Fe, tal como lo enuncia la Resolución Pcial. N° 1290/23³ es acompañar transversalmente los procesos de escolarización y producción de subjetividad en los Niveles Obligatorios; requiriendo de un trabajo en forma corresponsable junto a las escuelas de nivel para el abordaje de dispositivos de acompañamiento institucional desde el modelo social de discapacidad, generando condiciones para el ingreso, la trayectoria y egreso de todo el alumnado, habilitando convivencias democráticas en el marco de las pedagogías de los cuidados y la dimensión afectiva.

El pasaje de la inclusión a las convivencias implica la revisión de prácticas educativas bajo la matriz decolonial, que apunten a generar instituciones cada vez más democráticas y plurales y que acompañen el devenir y tránsito educativo de toda la población estudiantil hacia una perspectiva de cuidados colectivos y aprendizajes significativos.

Para finalizar, me gustaría compartir una frase de una entrevista que le hicieron a Silvia Bleichmar, cuando dice que “...es imposible armar proyectos si no hay sueños de trasfondo. La función de los intelectuales, en la medida en que no tienen la responsabilidad que tienen los políticos, es la de armar el horizonte, de empujar los límites de lo posible hacia lo imposible para ver cómo, en esa tensión, se define algo que sea menos brutal y destructivo para el ser humano”.

Vivimos tiempos de grandes transformaciones y movimientos sociales, políticos y culturales que nos sacuden, en los cuales, particularmente en Argentina, la educación es planteada en nuestra democracia como un derecho humano, pese a quien le pese, como un bien público y popular para propiciar una sociedad más justa. La educación es un proceso en constante movimiento, cuyo horizonte es aquella utopía de

.....

3 En este sentido, esta resolución provincial plantea y reconoce que el concepto de “inclusión educativa” es superior al de “integración”, puesto que este último pone el foco en el diagnóstico del sujeto y su diagnóstico en relación con el aprendizaje, provocando propuestas centradas únicamente bajo estos ejes, como así también habilita a pensar en un “pasaje a las convivencias”, promoviendo y propiciando prácticas que apunten a generar instituciones cada vez más democráticas, igualitarias y plurales.

construir sociedades que garanticen la igualdad de posibilidades y el ejercicio de ciudadanía dignificantes. ¿Y qué hay de nosotres? Creo que constituir lazos, tejer y forjar tramas junto a otros, es lo que dota de sentido a nuestra existencia. Seguir apostando, como trabajadores del mundo de lo social, a prácticas inclusivas y humanizadas se constituye como un desafío a priori, para seguir creativamente dándole disputa.

Disputar. Resistir. Existir.

“... He aquí la tragedia más hermosa. Nada se rompe porque sí”

Referencias bibliográficas

Abad, Sebastián y Cantarelli, Mariana (2012). *Habitar el Estado. Pensamiento estatal en tiempos a-estatales*. Buenos Aires, Argentina, Hydra.

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Danel, Paula Mara (2019). “Discapacidad y matriz colonial: el caso de las políticas de discapacidad en Argentina”. En A. Yarza de los Ríos, L. Sosa, y B. Pérez (Coords.), *Estudios críticos en discapacidad. Una polifonía desde América Latina*. Buenos Aires, Ciudad de México, CLACSO-UNAM.

Decreto Provincial N° 2679/93 (1993) Provincia de Santa Fe, Argentina

Díaz, Sharon, Fernández, Iana, Gómez, Ana Paula, Mancebo, Mariana y Miguez, María Noel (2021). “Deconstrucción del sujeto de la discapacidad desde la perspectiva decolonial”. En P. Danel, B. Pérez Ramírez y A. Yarza de los Ríos (Comps.), *¿Quién es el sujeto de la discapacidad? Exploraciones, configuraciones, potencialidades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, CLACSO.

Galli, Gustavo y Brenner, Gustavo (2016). *Inclusión y calidad como políticas educativas del Estado*. Buenos Aires, La Salle.

Ley Nacional de Educación N° 1420 (1884) Congreso de la Nación Argentina.

Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006) Congreso de la Nación Argentina.

Ley Nacional N° 26.378 (2008) Congreso de la Nación Argentina.

Ley Nacional N° 27.044 (2014) Congreso de la Nación Argentina.

Resolución Provincial N° 1290/23 (2023) Provincia de Santa Fe, Argentina.

Rojas Campos, Sonia Marsela (2015). Discapacidad en clave decolonial. Una mirada de la diferencia. *Revista de Estudios AntiUtilitaristas e PosColonialis* 5 (1), 175-202.

Travesani, Daiana (2022). *Me proclamo disca, me coronó renga*. Rosario, Argentina, Laborde.

Recibido: 25/04/2024

Aceptado: 23/09/2024