

**Prácticas docentes, en procesos institucionales de acompañamiento a las trayectorias de Estudiantes en situación de discapacidad, en la Educación Técnico Profesional secundaria**

**Teaching practices, in institutional processes of accompaniment to Students with disabilities situations trajectories, in secondary Technical Professional Education**

Mariana Delgado,  
Bibiana Misischia,  
Mónica Delgado<sup>1</sup>

**Resumen**

La investigación titulada *Prácticas docentes, en procesos institucionales de acompañamiento a las trayectorias de Estudiantes en situación de discapacidad en la ETP*<sup>1</sup>, en el nivel secundario, busca identificar y problematizar aquellos significados y sentidos que construyen agentes-docentes, sus entramados con la micropolítica institucional, en torno al acompañamiento de estudiantes en situación de discapacidad<sup>2</sup>.

Se trata de una investigación socio-educativa se adopta un enfoque preeminentemente etnográfico, para interpretar la cotidianeidad, los sentidos que encierran las voces y las acciones de los actores en la búsqueda e indagación sobre el recorrido histórico y normativo, que permite contextualizar la constitución y desarrollo de la ETP en el plano nacional, provincial y local. En un intento de abordar los avances y límites en las tendencias de cambio al interior de la modalidad en torno a los procesos de enseñanza junto a los acompañamientos de Esd y las prácticas docentes.

**Palabras clave:** acompañamientos, trayectorias educativas, prácticas docentes, educación inclusiva

**Abstract**

The research titled *Teaching practices, in institutional processes of accompaniment to students with disabilities trajectories in the ETP* seeks to identify and problematize those meanings and senses that agent-teachers build, their frameworks with institutional micropolitics, around the

---

<sup>1</sup> Esta Investigación se desarrolló bajo reconocimiento y apoyo del FoNIETP en el año 2022, febrero a octubre, en la UNRN Sede Andina.

<sup>2</sup> En adelante adoptamos la sigla Esd para hacer referencia a Estudiantes en situación discapacidad. Recuperamos este enfoque considerando, por un lado, la concepción de discapacidad provista por una autora argentina Patricia Brogna (2008). La misma, entendida en su "dimensión interrelacional, situacional y dinámica: es el modo evidente en que las barreras, se ponen en juego a través de un espacio de relación entre dos o más personas" (2008: 90). Pero también, desde una perspectiva que nos permite ubicar desde estudios críticos latinoamericanos en discapacidad, sumando la categoría de *ideología de la normalidad*, para pensar la discapacidad como "una producción social e histórica moderna y colonial, inscripta en los modos de producción y reproducción de una sociedad" (Almeida y otros, 2020: 22).

accompaniment to students with disabilities situations, Esd (Students with Disabilities Situations).

It is a socio-educational investigation, a predominantly ethnographic approach is adopted, to interpret the daily life, the meanings that contain voices and actions of actors in searching and inquiry about the historical and normative journey, which allows contextualizing ETP constitution and development at the national, provincial and local levels. In an attempt to address the advances and limits in the trends of change within the modality around the teaching processes together with the ESD accompaniments and teaching practices.

**Keywords:** accompaniments, educational trajectories, docent practices, inclusive education

## **Introducción**

La investigación titulada "**Prácticas docentes, en procesos institucionales de acompañamiento a las trayectorias de Estudiantes en situación de discapacidad en la ETP**"<sup>3</sup> busca identificar y problematizar sobre aquellos significados y sentidos que construyen agentes-docentes, sus entramados con la micropolítica institucional, en torno al acompañamiento de Estudiantes en situación de discapacidad (Esd, en adelante).

Dicha investigación, fue seleccionada en el marco de una convocatoria del Fondo Nacional de Investigación de Educación Técnico Profesional, en 2021 y se desarrolla entre febrero y octubre de 2022, en la ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro. La misma se enfoca en la escuela secundaria, en el marco de su obligatoriedad y en dos modalidades que se entrecruzan: la Educación Técnico Profesional (ETP) y la Educación Especial (EE).

## **Desarrollo**

### **Escuela secundaria y marcos normativos**

La escuela secundaria en todas sus modalidades se constituye en un derecho para lxs jóvenes de nuestro país con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206/06 (LEN) que establece la obligatoriedad del nivel. Ratificada en la Ley de Educación Técnico Profesional 26058/05, que vino a regular y ordenar la ETP en el nivel medio y superior del SEA". En Río Negro la Ley de ETP 4347/08 y la 4819/12 hace referencia a la modalidad. Ello implica el ingreso de jóvenes que históricamente no habían sido pensados en la secundaria y que se constituyen en primeras generaciones en acceder y completar el nivel secundario.

La modalidad de Educación Especial (EE), prevé desde la LEN, la transversalización de la misma en todos los niveles obligatorios del Sistema Educativo Argentino (SEA). La Resolución 144/11 del CFE ratifica características propias de la modalidad de EE. En tanto la Resolución 311/16, también del CFE, ubica aquellas características que dan lugar al acompañamiento en las

---

3

trayectorias de "estudiantes con discapacidad" en distintos niveles del SEA, en su ingreso, permanencia y egreso.

En el contexto jurisdiccional, la Ley 4819/12 establece características de la modalidad de EE, en su título 3, Cap. III y su título 4, Cap. I. La Resolución 311/16. Asimismo la Resolución 3438/11 desarrolla incumbencias en las dimensiones pedagógicas y didácticas, de los procesos de "apoyo a la inclusión educativa" desde la modalidad, en los distintos niveles obligatorios del SEA. Este documento, posee un anexo, construido desde la "Dirección de Inclusión Educativa" dependiente del Ministerio de Educación de Río Negro, con un material denominado "Configuraciones de Apoyo para estudiantes con discapacidad en la Escuela Secundaria Obligatoria".

A partir de la sanción de las leyes nacionales y provinciales, de resoluciones jurisdiccionales, sobre la base de un paradigma de Derechos Humanos, tiene lugar la "Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad" con rango constitucional. En su art. 24, promoviendo el principio del derecho a la educación. En este marco, a través de políticas educativas que buscan la inclusión de más jóvenes en la escuela secundaria, y atendiendo a un enfoque de trayectorias, así como la producción, configuración de nuevas prácticas escolares y políticas de formación continua para lxs<sup>[1]</sup> agentes que se desempeñan en la ETP secundaria, se busca también poner en tensión la matriz selectiva que caracteriza la historia del nivel secundario desde los orígenes del sistema educativo.

### **Problematizar la relación Educación Técnico Profesional y la Educación Especial**

Los objetivos de esta investigación, tienden en términos generales, a partir del formato y gramática de la Escuela Secundaria, las condiciones institucionales en la modalidad, a comprender aquellas representaciones y sentidos, en torno a las prácticas docentes en la ETP de nivel secundario. Todo ello, en vinculación con el principio de igualdad de oportunidades para lxs jóvenes en situación de discapacidad que asisten a escuelas secundarias técnicas públicas de la ciudad de Bariloche.

Para problematizar el nivel y las modalidades (EE y ETP) se presentan categorías ligadas a las invariancia del formato en el nivel (Tiramonti, 2011), el enfoque de trayectorias y la inclusión educativa, propuestas por Terigi (2014), Greco y Nicastro, (2009) y desde los aportes de Achilli (2000), Edelstein (2000), las prácticas de enseñanza. Se retoman concepciones sobre discapacidad a partir de Brogna (2008) y Almeida (2020). En este marco, la concepción de educabilidad de Baquero (2001) en el contexto de acceso y derecho a la educación secundaria, de Estudiantes en situación de discapacidad.

### **Abordaje metodológico**

La investigación se sustenta en una triangulación de métodos tanto cualitativos como cuantitativos. Según Denzin (1970) cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas. Sin embargo, al tratarse de una investigación socio-

educativa se adopta un enfoque preeminentemente etnográfico, para interpretar la cotidianeidad, los sentidos que encierran las voces y las acciones de lxs actores en la búsqueda e indagación sobre el recorrido histórico y normativo, que permite contextualizar la constitución y desarrollo de la Educación Técnica en el plano nacional, provincial y local; esto en un intento de abordar los avances y límites en las tendencias de cambio al interior de la modalidad en torno a los procesos de enseñanza junto a los acompañamientos de estudiantes en situación de discapacidad y las prácticas docentes.

Se presentó como universo y unidad de análisis tres establecimientos de ETP secundarios, sus prácticas de enseñanza, en los últimos años. Y como técnica de recolección de datos la entrevista en profundidad, encuesta, observaciones, análisis de documentos institucionales y narrativas producidas por docentes de la modalidad. Un estudio llevado adelante entre los meses de abril y agosto, en la localidad de San Carlos de Bariloche, en el Centro de Educación Técnica N°28, Centro de Educación Técnica N° 25 y Colegio Tecnológico del Sur; con actividades de interacción con docentes del Ciclo Orientado, Equipos Directivxs e integrantes de Equipos Técnicos de Apoyo (ETAP).

En este marco, y en el siguiente orden, se proponen acercamientos paulatinos a los establecimientos que permiten el desarrollo de:

- 19 encuestas a diferentes figuras docentes;
- 3 Proyectos Educativos Institucionales- analizados,
- 4 reuniones con equipos de gestión y de apoyo pedagógico,
- 2 talleres sobre la temática con registros de observación,
- 3 narrativas sobre la práctica docente,
- 8 entrevistas en profundidad a docentes.

### **Iniciar y recorrer la ETP secundaria rionegrina**

En el estudio se busca visibilizar una mirada regional, donde las condiciones de ingreso a la modalidad técnica secundaria, en la provincia de Río Negro, se vinculan al sorteo como mecanismo, y de modo directo para Esd. Pero también, a cierto fenómeno en la modalidad de ETP, en el que se presenta un alto grado de "deseabilidad colectiva" (Lahire, 2008) entre lxs jóvenes y sus familias, profundizada en la localidad donde la oferta pública, estatal, es superada por la demanda.

En este contexto de ingreso y de regulación que supone el azar (sorteo), se observa que no aplica para todxs lxs estudiantes. Es decir, existen grupos que poseen ingreso directo a primer año de la escuela secundaria. Ellos son los hijxs de familiares que acrediten trabajo en instituciones técnicas, quienes tienen hermanxs en el establecimiento y lxs Esd. Estos tres grupos quedan exceptuados del mecanismo que rige para la mayor parte de lxs estudiantes.

Cuando nos adentramos en las trayectorias en la escuela técnica en la localidad, a partir de una muestra que contempló establecimientos estatales y privados, encontramos que es muy baja la matrícula de Esd. En el CET 28 identifican lxs entrevistadxs, que por primera vez este año transita

un Esd, para una escuela que data de 2014. Mientras que en el CTS no hay Esd en la actualidad y en el CET 25, existen tres estudiantes. En el CTS mencionan que hubo un estudiante con hipoacusia bilateral, ya egresado, que cursó toda su secundaria en la modalidad.

Resulta llamativa la baja participación en los espacios institucionales de la modalidad ETP, de Esd. Es decir, si el mecanismo de ingreso es directo y existe una modalidad del sistema educativo, la de Educación Especial, promovida desde la sanción de la LEN 26206 entre otras, que ratifica el *derecho a la educación*<sup>4</sup> en todos los tramos y niveles obligatorios; por qué la modalidad técnico profesional no es elegida por aquellxs estudiantes.

En esta línea de análisis, cobra interés el señalamiento realizado por una de las entrevistadas respecto a la elección de Esd, y la dificultad que porta la modalidad ligada a su carga horaria. Al respecto, señala que la ETP se transforma en un obstáculo para quien desee cursar y posea otras actividades.

“mucho el esfuerzo que hacen los chicos, de estar, la permanencia de la cursada, entran a las 8 y se van a las 5 de la tarde. Entonces, a medida que van creciendo se les va haciendo más difícil estar. sobre todo si su discapacidad involucra talleres ocupacionales, psicólogos, psiquiatras, todo lo que acompaña la trayectoria sumado a los espacios de taller, es como una carga excesiva de demanda de esfuerzo de los estudiantes. Yo soy de esas que se paran y dicen no es para todos, no es para todos, porque hay chicos, que sufren el doble turno, no se acostumbran a comer en la escuela, a estar todo el día en la escuela, entonces es como un esfuerzo importante”, (Docente CET 25, 2022, p. 3)

A la escasa elección de la modalidad técnico profesional por parte de Esd, de las familias, quienes son las que muchas veces orientan esta elección, junto a los Equipos Técnicos de Apoyo, se suma el fenómeno, que presenta el nivel y la modalidad, de fuerte grado de *deseabilidad colectiva*. El mismo ha sido estudiado por Lahire (2008), y muestra la producción de accesos desiguales a un bien y la consecuente conformación de circuitos diferenciados y segregados, en los cuales algunos establecimientos valen más que otros.

En un escrito narrativo, que elabora una docente del CET 25 durante la investigación, la misma se interroga acerca del mecanismo de ingreso al nivel, con énfasis en Esd, en relación a la fuerte demanda existente, los derechos, aquello que nombra como situaciones injustas. Al respecto, expresa:

“Luego del paso de K por la escuela, me pregunté muchas veces, por la situación injusta de que él hubiera entrado sin el famoso sorteo ya que habían quedado tantos chicos con deseos fuertes de estar en la institución y no habían entrado. Me queda un sin sabor cuando las familias fuerzan a los chicos a estar donde no les gusta, ya que si te gusta la modalidad es difícil sostener el doble turno, comer en la escuela, estar todo el día, no

---

<sup>4</sup> Derechos contenidos en normativas (Leyes, Resoluciones) junto a la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad. En este estudio llama la atención respecto a la apropiación de este marco normativo en docentes, que en la encuesta realizada en las ETP,, se observa que cerca del 50% de estxs docentes, no cuenta con referencias o conocimiento de las mismas.

tener tiempo para deportes, pasatiempos juegos, terapias médicas, o nada... imaginemos por un instante lo que es estar donde no te gusta durante todo el día (...) Se mezclan derechos y necesidades, derecho a estar y la necesidad de cuidado durante 8 horas. El hilo, la verdad, es muy frágil. Mientras tanto los chicos y chicas acomodan sus vidas a las exigencias de la escuela. Los cuerpos dóciles la terminan haciendo suya, su hogar, su mundo y hasta se sienten más contenidos en muchos casos que en sus casas, eligen estar en la escuela, aun cuando tienen horas libres o falta el profesor. La escuela contiene", (Docente CET 25, 2022, p.2)

La *deseabilidad colectiva*, también encuentra explicitación en los documentos institucionales, denominados: Proyectos Educativos Institucionales. En este estudio, provienen de los tres establecimientos. En uno ellos se identifica, tal es el caso de una escuela privada, un rasgo ligado a cierta exclusividad que posee la modalidad y los beneficios para quienes la transitan:

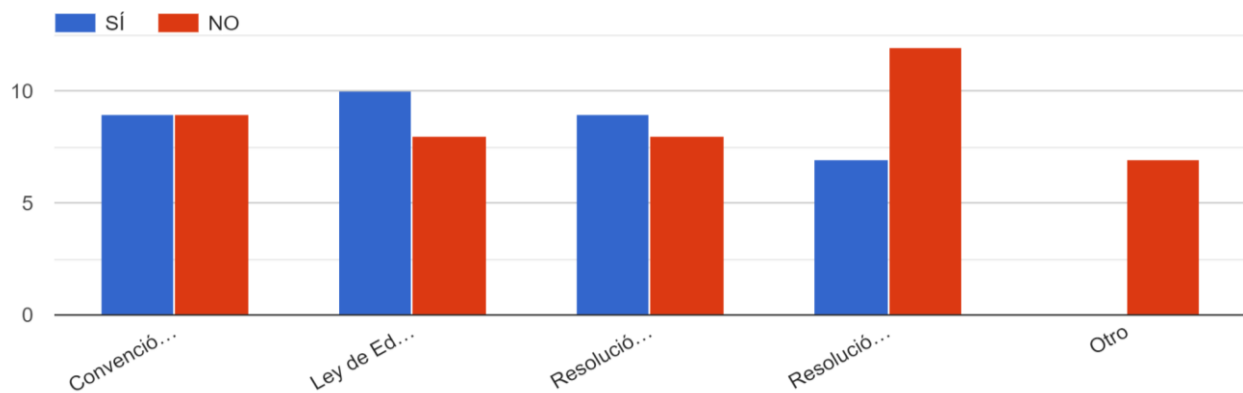
"una de las pocas ofertas de la ciudad con inserción laboral inmediata de egresados. Profesionales altamente capacitados (...) Propone consolidarse por completo como una institución de formación en educación técnica y tecnológica (...) proyectando al alumnado hacia un futuro de éxito, tanto en lo académico como en lo laboral (...) formar técnicos de excelencia en su modalidad electrónica", (PEI del Colegio Tecnológico del Sur, 2019, pp.2, 3 y 4)

### **Apropiaciones institucionales de los marcos normativos de la EE en la ETP secundaria**

En relación a los marcos normativos de la Educación Especial, en los documentos producidos para la escuela secundaria, en el mecanismo de ingreso a la modalidad técnico profesional en la provincia de Río Negro, sin sorteo para ciertos grupos; se identifican variados grados de apropiación en actores institucionales. En los tres establecimientos, el conocimiento que poseen de la normativa, el tratamiento institucional que se le brinda en instancias de formación, capacitación, encuentros pedagógicos resulta variable entre equipos directivos y docentes.

Sobre la encuesta que se realiza en los tres establecimientos, donde se indaga el reconocimiento de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, LEN y la modalidad de EE; junto a la Resolución provincial N° 3438 y la Resolución del CFE N° 311.

**Gráfico 4.1.1**  
**Conocimiento de los marcos normativos**



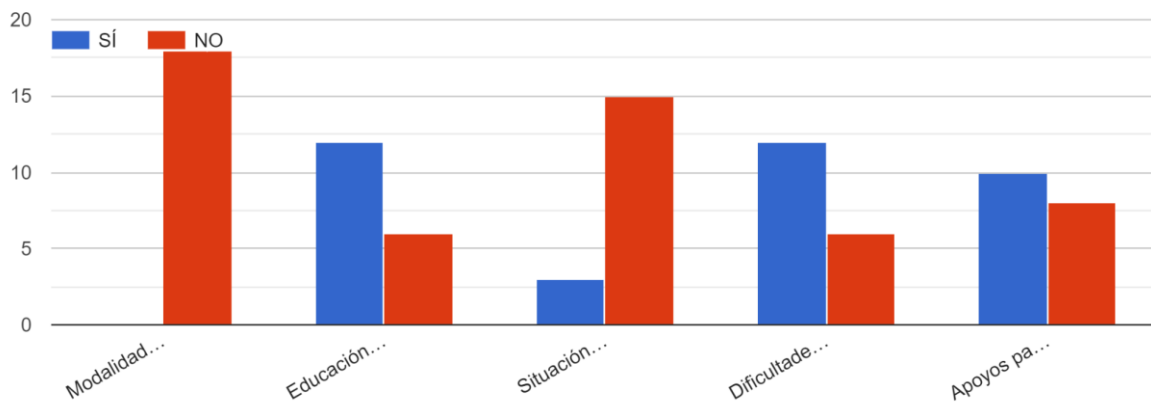
Fuente: elaboración propia

La gráfica muestra en sus resultados un desconocimiento significativo de los marcos normativos relacionados a la discapacidad y Educación Especial en el contexto nacional y jurisdiccional, por parte de docentes del ciclo superior de la ETP (Informe Fonietp, 2022: p. 22). La mitad de la población encuestada, no reconoce un recurso normativo que le da valor a la política educativa en nuestro país respecto al derecho social a la educación de las personas con discapacidad. En lo particular, llama la atención por ejemplo, la no consideración de dos resoluciones que enfocan en una perspectiva pedagógica con eje en el acompañamiento a las trayectorias de estudiantes en situación de discapacidad en los distintos niveles obligatorios del sistema educativo, como lo son la 311/16 del CFE y la provincial rionegrina N° 3438/11

Además, cuando se indaga sobre las temáticas abordadas en instancias institucionales, ligadas a la modalidad de EE, a los apoyos y configuraciones en las prácticas de enseñanza, las respuestas presentan un alto grado de desconocimiento y ausencia de trabajo en los establecimientos educativos del nivel.

En el siguiente gráfico, se identifica el tratamiento institucional de temáticas sobre: la modalidad EE, Educación inclusiva, situación de discapacidad, dificultades y desafíos educativos de aprendizaje y apoyos para la enseñanza y aprendizaje; todas situaciones relacionadas con el acompañamiento a las trayectorias educativas en adolescentes y jóvenes en situación de discapacidad como también con desafíos en sus aprendizajes.

**Gráfico 4.1.2**  
**Tratamiento institucional de temáticas de la modalidad de EE**



Fuente: elaboración propia

Como puede observarse en el gráfico, la temática con menor trabajo institucional corresponde al abordaje de la modalidad de Educación Especial y la situación de discapacidad. Esta información encuentra correlación en torno al desconocimiento de la normativa que justamente abordan estas temáticas y que se señala en el gráfico 4.1.1 (Informe Fonietsp, 2022, p. 23)

Así mismo, en las entrevistas a docentes y miembros de Equipos directivos, el nivel de conocimiento de marcos normativos resulta variado. Se observa que la apropiación se liga al cargo y la función. Una de las entrevistadas, docente de CET 25, tallerista, refiere a que dicha construcción se realiza en términos que denomina: autodidactas; siendo algunos cursos de capacitación elegidos personalmente y tomando contacto con un grupo de la localidad, que trabaja con personas con discapacidad.

“después es más autodidacta. Cursos que se van haciendo porque interesan. En salón, en ceremonial, es muy intuitivo, de hecho yo trabajé con discapacidad, vinculada a Invisibles, es algo que siempre abordé (...) Dentro de lo que es el taller doy una unidad justamente para la atención, el servicio, para público con discapacidad”, (Docente CET 25, 2022, p.2).

Una profesora de inglés refiere que la apropiación de marcos normativos, se produce a través de la mediación que ofrece, una figura del Equipo Técnico de Apoyo Pedagógico. Al respecto expresa:

“hemos trabajado institucionalmente, es con las TAE, de los chicos que están en inclusión. En general en jornadas institucionales no son temas que se traten en profundidad lo general es la TAE, quién tiene que ir buscando a cada profe para comunicarse personalmente o vía mail para darnos algunas consideraciones metodológicas”, (Docente CET 25, 2022, p.1)

Para un docente tallerista, la falta de “trabajo sistemático” de normativa, para ello retorna una



experiencia en otra institución, en la que ha sido director, se presenta diferente respecto a la institución de pertenencia en ese tiempo. Sobre esta situación menciona:

“lo que uno hace en estas circunstancias, es recurrir al asesoramiento. Buscar en cuanto a derechos, todo el mundo lo tiene súper claro pero no está clara la especificidad. Tampoco en los espacios donde he estado se ha abordado sistemáticamente, la capacitación. Una sistematización que en cuanto a las reglamentaciones, las leyes, en cuanto a este tema”, (Docente CTS, 2022, p.2)

En esa misma línea, quienes desarrollan funciones de gestión, un caso en vicedirección, otro como jefa de talleres; muestran un grado de apropiación mayor e incluso algunas estrategias que implementan para garantizar cierta circulación y conocimiento de las normativas. La primera entrevistada, recuerda su acercamiento, enfatiza que el conocimiento lo ha construido en el establecimiento técnico a través de formaciones situadas. Indica al respecto:

“existían las formaciones situadas en el contexto de nuestra escuela, qué se entregaban los libritos con todas las normativas y mucha de esa normativa, es donde vuelvo cuando me surge alguna duda (...) me sorprendió, la escuela técnica tenía una resolución anterior a la ley de educación nacional. Fue una de las cosas que me llamó la atención en su momento, después revisando un poco el contexto y la historia de la escuela técnica”, (Docente CET 28, 2022, pp. 1, 2)

“Desde el cargo de vicedirección: las Resoluciones que vamos imprimiendo acá con el prosecretario, en la escuela, como una forma de recurrero, para decir, esta normativa es importante. Si alguien tiene una duda, está en una carpeta, impresa. Vamos armando”, (Docente CET 28 2022, p. 2)

Otra miembro del Equipo Directivo, Jefa de Talleres, destaca el conocimiento de marco normativo e incluso la Resolución de ingreso por sorteo. Sin embargo, cuando refiere a estudiantes en “proyecto de inclusión”, afirma que lxs mismxs “tenían la facilidad sin sorteo”. En esta última afirmación, se advierte una interpretación errónea de la normativa. En la medida que el mecanismo de ingreso es similar y rige para toda la escuela secundaria rionegrina. Para el caso de la modalidad técnico profesional, la falta de establecimientos, lleva habitualmente a la realización del sorteo, así como ocurre en otros establecimientos de la localidad que poseen una alta demanda, y no son técnicos.

“hay resoluciones específicas sobre la permanencia y participación de estudiantes con el proyecto de inclusión. Sobre todo en esta escuela donde tienen la facilidad del ingreso sin sorteo”, (Docente CET 25, 2022, p. 1)

Las expresiones vertidas hasta aquí, permiten identificar, que el conocimiento de normativas de la Educación Especial reviste fuertes distinciones de acuerdo al cargo que se posee como docente. Es decir, por un lado quienes son docentes de materias denominadas teóricas, dan cuenta del trabajo e intercambio con el Equipo Técnico, las instancias de consulta, la posibilidad de construcción con dichas figuras. Mientras que lxs talleristas, que no tienen contacto con estas figuras, parecen profundizar el desconocimiento y el despliegue de estrategias más “personales”

e intuitivas.

### **El formato y su invariancia en la ETP secundaria**

Otro aspecto que resultó fundamental en el estudio, es aquel ligado al **formato** que posee la escuela técnica, y aquello concerniente a la distribución de carga horaria, la prevalencia de la figura del *docente taxi*. Es decir, sigue siendo una realidad de las instituciones, y un obstáculo para el desarrollo de la práctica docente, pedagógica, la circulación por diversos establecimientos, de quienes se desempeñan como docentes, tal como advierten Tobeña y Nobile (2021) atendiendo a la:

“figura que prevalece en el nivel secundario producto de la acumulación de horas cátedra por parte de los profesores que los lleva a trabajar en varias instituciones al mismo tiempo, en detrimento de un ejercicio comprometido con la realidad institucional de cada escuela”, (2021, p. 425)

No obstante, el problema de esta acumulación de horas cátedra en varias instituciones en la provincia de Río Negro, en el nivel secundario, solo se presenta en la modalidad ETP y en algunos cargos. La profundización de la pertenencia institucional y el despliegue de prácticas docentes, pedagógicas situadas, contextualizadas, parece un obstáculo que cobra mayor fuerza, por el tipo de formato, en establecimientos técnicos. Dado que la otra propuesta para el nivel, denominada ESRN, Escuela Secundaria Rionegrina, presenta una organización caracterizada por el trabajo y horas de abordaje interdisciplinario, con mayor carga horaria en los establecimientos por parte de lxs docentes.

La imposibilidad del encuentro para la producción de propuestas conjuntas en la ETP secundaria, en horas que se enmarquen en la contratación laboral, es enunciada en los documentos institucionales. Expuesta desde el espíritu y defensa del trabajo por proyectos, trascendiendo la lógica disciplinar, hacia lo interdisciplinario, apelando a la transversalidad, progresión y organización del proceso de enseñanza - aprendizaje, en los siguientes términos:

“Debemos generar proyectos transversales e interdisciplinarios que permitan el abordaje de diferentes temáticas como una respuesta a las inquietudes de los jóvenes”, (PEI del CET 28, 2021, p.35)

“un enfoque pluridisciplinario, que garanticen una lógica de progresión y que organice los procesos de enseñanza - aprendizaje en un orden de complejidad creciente”, (PEI del CET 25, 2018, p.5)

“incorporar en su metodología de trabajo, la enseñanza con proyectos ya sean técnicos o sociales”, (PEI del CTS, 2019, p.7)

La *invariancia del formato*, en términos de Tiramonti (2011), fue expuesta por lxs entrevistadxs como un obstáculo. Incluso en términos de desafío, en pos de mayor pertenencia institucional, y prácticas docentes con mayores grados de conocimiento de los grupos de estudiantes con los que se transita el año escolar. También mencionaron la dificultad del conocimiento de Esd y su

acompañamiento. Referían a dichas situaciones de esta manera:

“sería ideal tener espacios de horas institucionales que no hay, donde los profes podamos hablar entre nosotros de taller mismo, y por ahí, decir, a mi me funcionó esto, esto no. Pero eso lo hacemos rápido, en los recreos, por mail, por mensajito, cuando nos encontramos comiendo. Por fuera de la carga horaria y en medio de un montón de otras cosas. Las horas institucionales servirían para eso, para eso, y para un montón de cosas más”, (Docente CET 25, 2022, p.3)

“desafío que ofrece la escuela técnica es que faltan esos momentos en comparación con la esrn, que lo puedo hacer notar, de reunión de todo el personal docente con los diferentes actores que participan cuando hay un estudiante en inclusión. La escuela técnica solo se aboca a los horarios de clase”, (Docente CET 25, 2022, p.3)

“La escuela técnica solo se aboca a los horarios de clase, por el lado de los talleres si tienen reuniones de coordinación, pero las materias de no taller, no tenemos los momentos de coordinación y hasta incluso es difícil reunirse interarea, para tratar reuniones de planificación o de otros temas. Porque solo contamos con el horario de clase, si un docente no tiene buena predisposición para tener una charla con la TAE, o con otro actor que esté con los estudiantes de inclusión es imposible. Y más aún que una escuela técnica, no tener estos bloques horarios que se fueron formando en la ESRN”, (Docente CET 25, 2022, p.3)

“Lo que sí falta, es poder pensar espacios reales, para evaluar de manera más integral ese desafío de pensar la escuela técnica (...) Esta tarea qué tenemos de reflexión constante como educadores. A veces no se da, pero sí es necesaria”, (Docente CET 28, 2022: p.7)

“En la escuela técnica los profes de aula entran, salen, dos horas, dos horas, y a veces se pierden en el volumen de chicos, quiénes son los que tienen la trayectoria o quiénes tienen qué hacer tal o cual, empiezan a surgir los problemas cuando tienen que evaluar. Entonces vos decís fulanito no hace nada, bueno, pero es el chico que está con proyecto de inclusión. A. no lo tenía presente (profesor), no me acordaba, a veces es más evidente, a veces no”, (Docente CET 25, 2022, p.5)

Puede visualizarse en estas voces docentes y aquellos documentos institucionales, la demanda de espacios de encuentro entre docentes para el abordaje de diferentes temáticas, en lo particular la preocupación por el acompañamiento de estudiantes, y la singularidad en estudiantes en situación de discapacidad. Lo que se evidencia también, es una necesidad en estxs docentes de encontrarse, lograr espacios de escucha atenta, de intercambio, reflexión, análisis de situaciones educativas; que podrían favorecer en esas instancias, mejoras en sus prácticas docentes.

### **Por una educación inclusiva en la relación con la ETP**

En relación a la denominada educación inclusiva, el estudio arroja un fuerte desconocimiento de la normativa en figuras docentes sobre Educación Especial, el escaso tratamiento institucional, y una práctica inserta en muchas ocasiones en un "formato tradicional", que no alberga la trama institucional en la construcción de lo común. En este sentido, la mayor parte de lxs entrevistadxs, muestran como rasgo de la ETP secundaria, de su formato, en la provincia de Río Negro, la dificultad para el encuentro con fines de planificación, proyecciones compartidas, por el tipo de asignación de cargos.

Es importante destacar, en este punto que la concepción de educación inclusiva resulta:

"una de las condiciones necesarias para la realización de una vida independiente y la participación plena en la vida social. El derecho a una educación inclusiva implica que todos, niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad, puedan recibir educación en una escuela común que reconozca las experiencias de discapacidad planteando nuevos abordajes pedagógicos y didácticos para el aula, organizando los apoyos y recursos necesarios y propiciando la participación de la comunidad", (Martinez, en Pereyra, Bernatené y Fridman, 2018, p.94).

En este orden, también resultó llamativo, el sentido producido por algunxs actores, en torno a una escuela secundaria de modalidad técnico profesional que pareciera no ser "para todos". Esta alusión se encuadra por un lado, discursivamente en aquello que denominan, el momento de vida que transitan, el ser jóvenes y la tensión en torno a responsabilidades y elecciones que pueden asumir. Pero también, la carga horaria mayor que posee la modalidad ETP, en relación a otras propuestas de escolarización secundaria. Allí el "esfuerzo" en la permanencia horaria, encuentra en las voces de entrevistadxs y narrativas, que para unx Esd, posee el "agravante" de tener que realizar otras actividades institucionales, por fuera de lo escolar, que debilitan el vínculo con la escuela y su consecuente tránsito. En ningún momento, se pone en cuestión el trastocamiento que tiene la escuela técnica respecto al formato en su carga horaria para unx Esd.

En el significante "no es para todos", además surge la pregunta por los apoyos, la preocupación del "hacer como sí" y pensar la propuesta educativa en una trama institucional, "los fines primeros", en un marco de derechos. En esos "fines", interrogan la "formación profesional específica", el diálogo con la Ley Nacional de Educación Técnico Profesional y la "formación integral del sujeto" y la Resolución provincial N° 3438/11. Para ubicar otras prácticas que abrevan en los principios de la accesibilidad e inclusión; en perspectivas de acompañamiento (Greco y Nicastro, 2009) y de confianza (Cornu, 1999).

### **Acompañamientos. Configuraciones y apoyos en la ETP secundaria**

A través de la encuesta, en relación a los apoyos y configuraciones, se reconoce el desconocimiento que poseen muchxs docentes de aquellas *ayudas para aprender* (Valdez, 2009), en el marco de la inclusión y accesibilidad académica, comunicacional y física. Sobre los ajustes curriculares, se reconocen en su totalidad, sin embargo los materiales de clase accesibles no son identificados por la mayoría de lxs docentes. El trabajo grupal en general, no se visualiza como

apoyo para brindar accesibilidad académica. En lo que respecta a accesibilidad comunicacional, los materiales gráficos son apropiados mayoritariamente, mientras que el aro magnético no es un recurso conocido.

En relación a la accesibilidad física, observamos que solo el CET 28 posee un edificio sin barreras arquitectónicas y edilicias para Esd. Sin embargo, se puede visualizar en los tres establecimientos recorridos en relación a sus aulas que poseen organizaciones de su mobiliario como el caso de mesa y sillas (pupitres) con poca distancia entre sí, y que para el caso de estudiantes usuarixs de sillas de ruedas o con movilidad reducida, esta configuración resultaría un obstáculo. Esto lleva a pensar que la presencia de la silla de ruedas o de la persona con una discapacidad motora sólo alentaría en esas aulas otras organizaciones espaciales, pero ante la ausencia no se observa esa configuración de apoyo presente.

Por otra parte, cuando se indaga sobre el trabajo del equipo técnico de apoyo a la inclusión, manifiestan en las entrevistas, cierta desarticulación y dificultades en el reconocimiento de funciones, desarrollo de tareas, sobre todo en CET 25 y 28. Asimismo la dificultad de contar en los establecimientos estatales, con estas figuras, en la franja horaria de talleres, la preeminencia de concepciones individuales del sujetx con discapacidad y ciertas ideas planteadas por los equipos de gestión, que se tornan obstaculizadoras de la tarea entre docentes y equipos técnicos.

Por último, con foco en las prácticas de acompañamiento a Esd, se reconocen figuras adultas e institucionales que entran en este proceso, desde *funciones tutoriales*, tales como preceptores y maestra fortalecedora (MF), valoradas en las entrevistas sobre todo, por talleristas. La MF posee la particularidad de ser una figura de la modalidad ETP en la provincia, en establecimientos estatales. Esta, desarrollaba su tarea en los primeros años, habiendo cesado el cargo y no brindando nueva apertura. Otro aspecto característico de la modalidad, es el alto índice de trabajadores sin titulación docente, muchxs de ellxs egresadxs de la modalidad o profesionales de otras disciplinas.

## **Conclusiones**

El trabajo de investigación desarrollado y su escrito, avanza en la identificación y problematización de aquellos significados y sentidos que construyen agentes-docentes, sus entramados con la micropolítica institucional, en torno al acompañamiento de Esd. Dicho trabajo recorre las condiciones de ingreso a la escuela secundaria técnica, el sorteo como mecanismo de regulación estatal y la vía directa para Esd entre otros grupos. Se observa que pese a la posibilidad de poder elegir la modalidad, es escasa la participación en estos establecimientos. Sí bien encontramos como rasgo la fuerte "deseabilidad colectiva", la misma no pareciera alcanzar a estos grupos.

Cuando se explora en lxs docentes acerca de las condiciones de ingreso de Esd, y el conocimiento de la normativa ligada a la modalidad de EE, se observa el desconocimiento y la explicitación de ausencia de tratamiento en el espacio institucional, aunque con una aproximación importante en docentes vinculados a tareas de gestión.

Frente a la "invariancia del formato", lxs docentes reconocen la necesidad de espacios institucionales para el encuentro y abordaje de temáticas vinculadas al acompañamiento de estudiantes y en lo singular de las personas con discapacidad. Junto a desarrollar experiencias interdisciplinarias.

Respecto a la perspectiva de educación inclusiva que sostiene el estudio, se identifica en las primeras entrevistas desarrolladas con distintxs docentes, una idea que pronuncia que: la escuela técnica pareciera no ser para todxs. Allí surgen sentidos ligados al momento que transitan lxs jóvenes desde su adolescencia, las responsabilidades que portaría la formación profesional en la modalidad, junto a cierta experiencia relacionada al imaginario de sufrimiento de aquellxs Esd, que por fuera de la carga horaria escolar, desarrollaban otras actividades, entre ellas terapéuticas, y que ofrecen en algunas miradas docentes obstáculos para la elección y continuidad en una ETP.

Asimismo, en algunas voces se reconoce la necesidad de poner en tensión y discusión al interior del proyecto institucional los "fines primeros" de la modalidad y el nivel. Estos últimos, como desplazamientos que operarían sobre principios de accesibilidad e inclusión.

En términos de configuraciones y apoyos para el acompañamiento, se reconoce la figura de preceptor/x en su función tutorial y la maestra fortalecedora. Este último cargo, cesa al momento de la pandemia y no se vuelve a abrir. En ambos casos, constituyen figuras pedagógicas que conocen los grupos y proponen intervenciones en los mismos.

En relación a las prácticas docentes con Esd, se reconocen intervenciones pedagógicas que tienen lugar entre equipos de trabajo institucional, en la producción de ciertos apoyos y recursos que propician también la construcción de prácticas de enseñanza que transversalizan las trayectorias y acompañamientos de Esd. Estas intervenciones desde un enfoque en las trayectorias, parecen estar poco presentes en la escuela secundaria y la modalidad desde las voces docentes y documentos institucionales.

El estudio promueve la reflexión en pos de la construcción de otras prácticas que junto a la inscripción desde un enfoque de las trayectorias, del acompañamiento de itinerarios de adolescentes y jóvenes, desde perspectivas críticas de la discapacidad y principalmente desde el derecho social a la educación de Esd, permitan transitar y acompañar los proyectos de vida de cada estudiante, en un contexto donde la desigualdad y los procesos de exclusión dificultan aquellos tránsitos institucionales.

En este recorrido que gesta otro proyecto educativo y prácticas docentes, se vuelve central el pensamiento y la acción en la generación de dispositivos de acompañamiento institucional de las trayectorias, en tramas de confianza, como herramientas de posiciones adultxs enseñantes, en las instituciones del nivel secundario; que demandan gestos políticos junto a dispositivos, configuraciones y andamiajes que permitan guiar y sostener las trayectorias a todo lo largo de su despliegue.

El estudio compartido, acerca de modo concreto la posibilidad de visitar la escuela secundaria y particularmente la modalidad técnico profesional. En una institución educativa que hoy encuentra desafíos respecto al tratamiento del enfoque de trayectorias, la inclusión y los recorridos de Esd.

Además, de la identificación de un formato que ubica variaciones a nivel jurisdiccional, respecto a la denominada escuela secundaria común; y alberga en la mayoría de los casos modos organizacionales, formas, intervenciones, soportes y condiciones de trabajo, que demandan revisiones orientadas a la oportunidad de habitar el espacio de lo común. En una búsqueda por lugares que habiliten trayectorias articuladas con las biografías de estudiantes, en tramas de confianza y como cuestión institucional sujeta a la transformación.

## Referencias Bibliográficas

- Baquero, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha. Cuaderno de pedagogía 4 (9), 71-85.
- \_\_\_\_\_ (2013). Sospechas cruzadas. El problema de la educabilidad. Diálogos pedagógicos, 11(21), 157-190.
- Brogna, P. (2009). Las representaciones de la discapacidad: la vigencia del pasado en las estructuras sociales presentes. En P. Brogna (Comp.), Visiones y revisiones de la discapacidad (pp. 157-187). Fondo de Cultura Económica.
- Cornu, Laurence (1999) "La confianza en las relaciones pedagógicas" en Graciela Frigerio (comp.) Construyendo un saber sobre el interior de la escuela. Edición Novedades Educativas. Centro de estudios multidisciplinares. Buenos Aires.
- Denzin, N. K. (1970). The research act. Chicago: Aldine Publishing.
- Lahire, B. (2008) Cultura escolar, desigualdades escolares y reproducción social. En nuevos temas en la agenda de política educativa, Emilio Tenti Fanfani (comp). Siglo XXI.
- Martinez, M. (2018) Discapacidad, Género y Educación: contribuciones de los Estudios de discapacidad y feministas a la construcción de una educación inclusiva. *En los desafíos de la educación inclusiva*. Pereyra, Bernatené y Fridman (coord.) Unipe.
- Nicastro, S y Greco, M (2012) Entre Trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación. Homo Sapiens.
- Tiramonti, G. (2011) La escuela media en su límite. Diferencias y continuidades en las configuraciones nacionales de la región: los casos de Brasil, Argentina y Chile. Educación y Sociedad Vol. 32, N°116
- Tobeña, V: Nobile, M. (2021) La transformación del proyecto educativo de la secundaria argentina. Estrategias de formación docente continua en dos políticas provinciales recientes. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 26, N° 89
- Valdez, D. (2009). Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas.

## Documentos

Configuraciones de apoyo para estudiantes con discapacidad en la escuela secundaria obligatoria. En base a la Res. CPE 3438/11", Dirección de Inclusión Educativa, Educación Especial y Asistencia Técnica. Ministerio de Educación y Derechos Humanos, Gobierno de Río Negro.

Ley de Educación Nacional 26.206/06. Congreso de la Nación Argentina.

Ley de Educación Técnico Profesional 26058/05

Resolución 310/11. Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro

Resolución 3438/11. Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro.

Resolución 311/16. CFE

Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad. Ministerio de Educación y Derechos Humanos de Río Negro.

Ley Orgánica de Educación de Río Negro.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2013). *Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación.*

Naciones Unidas (2016). Observación general N°4 sobre el derecho a la educación inclusiva del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

## Notas

<sup>1</sup> Delgado Mariana Laura, Magíster en Educación, Universidad Nacional de la Plata, Licenciada en Educación, Universidad Nacional de Río Negro. Profesora en Instituto de Formación Docente Bariloche. Investigadora en CEIRET. [marianadelgado@educ.ar](mailto:marianadelgado@educ.ar)

Bibiana Sandra Mischia es Doctora en Ciencias de la Educación (UBA). Magister en Formación de formadores (UBA). Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Profesora en Educación Especial. [bmischia@unrn.edu.ar](mailto:bmischia@unrn.edu.ar)  
Mónica Inés Delgado es Licenciada en Educación (UNRN), Profesora de Enseñanza Primaria (IFDC Bariloche), Diplomada en Pedagogía de las Diferencias (Flacso Argentina) [midelgado1680@gmail.com](mailto:midelgado1680@gmail.com)