

## **Narrativas de estudiantes con discapacidad intelectual: una experiencia de inclusión en la Feria de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Nacional de San Martín**

### **Narratives of Students with Intellectual Disabilities: An Experience of Inclusion in the Human and Social Sciences Fair of the National University of San Martín**

Cintia Schwamberger<sup>1</sup>

#### **Resumen**

En el presente trabajo presentamos, a través de resultados de investigación, una experiencia de articulación entre la Universidad Nacional de San Martín y una escuela de educación especial que aloja a estudiantes con discapacidad intelectual que habitan contextos de pobreza urbana. Para ello, recuperamos relatos de un grupo de estudiantes varones y mujeres, entre 15 y 17 años de edad, que participaron de la Feria de Ciencias Humanas y Sociales que realiza la Universidad. Desde una perspectiva biográfico-narrativa nos acercamos a la experiencia transitada en este espacio educativo, desde las voces de los y las estudiantes, que se vuelve un espacio de inclusión en sí. Creemos que esta forma de indagar y conocer el hecho educativo posibilita adentrarse de muy diversos modos a conocer los múltiples mundos que cobija la escuela. En ese sentido, recuperamos relatos, escritos, fotografías y actividades escolares, de los y las estudiantes, que dan cuenta de la diversidad de formas y formatos de expresión de aquello que sienten, piensan y afectan al momento de transitar una experiencia transformadora de estas características. La propuesta metodológica y el material de campo analizado nos permiten tensionar las formas hegemónicas de estar, habitar y ser en el mundo, es decir, de expresarnos tal cual somos.

**Palabras claves:** narrativas; discapacidad intelectual; inclusión; universidad

**Abstract**

In this work we present, through research results, an experience of articulation between the National University of San Martín and a special education school that houses students with intellectual disabilities that live in contexts of urban poverty. To do this, we recovered stories from a group of students, men and women between 15 and 17 years of age, who participated in the Human and Social Sciences Fair held by the University. From a biographical-narrative perspective we approach the experience lived in this educational space from the voices of the students, which opens up a space of inclusion in itself. We believe that this way of researching and knowing the educational facts makes it possible to enter in very different means to know the multiple worlds that the school shelters. In this sense, we recover stories, writings, photographs and school activities of each one of the students, which account for the diversity of forms and formats of expression of what they feel, think and are affected as they live a transformative experience of these characteristics. The methodological proposal and the analyzed field material allow us to strain the hegemonic ways of being, inhabiting and being in the world, that is to say, to make room for expressing ourselves as we are.

**Keywords: Narratives; Intellectual Disability; Inclusion; University**

Fecha de Recepción: 25/02/2021
Primera Evaluación: 24/03/2021
Segunda Evaluación: 05/04/2021
Fecha de Aceptación: 06/04/2021

## Introducción

*No tienen prisa las palabras en decir. La urgencia tiene voz atragantada. La prisa alborota los sonidos y se acaba por decir todo lo contrario. La rapidez siempre es extranjera. El barullo es un jeroglífico que no descifraremos nunca. Escribir, entonces, mirándote a los ojos. Deseando tu dictado (Carlos Skliar, 2012:157)*

El presente trabajo, a través de resultados de investigación en una escuela de educación especial, recupera la experiencia –eso que me/nos pasa a decir de Larrosa (2006), de un grupo de estudiantes con discapacidad intelectual por el tránsito en la Feria de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de San Martín<sup>2</sup> (en adelante la feria). Esta experiencia se desarrolla, desde el 2016, por un grupo de investigación, al que pertenezco, y se centra en la producción de experiencias audiovisuales a través de la mirada y problematización del mundo que realizan los y las estudiantes del nivel secundario. En esa problematización, las escuelas elaboran un proyecto de investigación con una temática de interés del grupo escolar que decide participar de la propuesta. Al respecto, junto a la escuela de educación especial, en la que realizamos el trabajo de investigación, elaboramos en el marco de un taller semanal dos proyectos de investigación, para participar de la feria mediante cortos audiovisuales y un espacio de exposición – en formato stand-sobre la indagación desarrollada. Desde la transformación de lo vivido por los y las estudiantes en esta experiencia (la feria), se centra este trabajo. Este espacio de taller procura producir materiales audiovisuales con el objeto de propiciar espacios de intercambio y pensamiento sobre la cotidianeidad que viven los y las jóvenes de la escuela. Alejados de la representación de la realidad, se trata de compartir espacios de problematización del territorio urbano y social en el que habitan, sus deseos, sus miedos, sus preocupaciones y sus proyectos de futuro (Grinberg y Armella, 2021; Machado, 2019), a la vez, que, promover el uso de distintas herramientas “sobre un tipo de lenguaje en el que la palabra se vuelve imagen, o mejor, en el que se dice con imágenes, a través de ellas” (Armella y Langer, 2016, pp. 128-129).

La escuela especial, en la que realizamos el taller semanal, se inserta en una de las localidades del primer cordón de la región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA), más específicamente en el barrio de Villa Bonich, espacio caracterizado por un índice de vulnerabilidad socio-geográfico (ISVG) muy elevado. Estos datos se complementan con el análisis realizado sobre la composición urbana de la matrícula escolar que nos ofrece una mirada detallada de los rostros que asisten a la escuela. En esa densidad, nos encontramos que el 60% de sus estudiantes habita los espacios urbanos más empobrecidos de la localidad, denominados asentamientos o villas miseria. La escuela recibe a estudiantes del partido de San Martín en jornada completa y se encarga de las trayectorias escolares (Brisciolli, 2016), de más de 499 estudiantes con discapacidad intelectual. La totalidad de la matrícula se encuentra

dividida en dos grandes modalidades, en función de la políticas de inclusión (Cobeñas, 2019; Meo, 2014; Res. CFE. 311/16). Es decir, el 49% de sus estudiantes transitan la escolaridad en las escuelas de educación común bajo proyectos pedagógicos de inclusión y el 51% realiza su escolaridad en la sede de la escuela.

Los grupos escolares que permanecen en la sede de la institución se dividen en rangos etarios y son muy heterogéneos. Si bien, la escuela se encarga de la escolaridad de estudiantes con discapacidad intelectual, esta denominación no representa de ningún modo un grupo homogéneo. En esta escuela en particular, la discapacidad intelectual se encuentra asociada a distintas problemáticas vinculadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje así como algunos otros diagnósticos médicos certificados (Bianchi, 2019). Este último grupo es muy minoritario ya que la gran mayoría de estudiantes, si es que poseen un diagnóstico preciso, se encuentran “etiquetados” bajo la categoría discapacidad intelectual leve (Levin, 2018). Categoría en desuso que circula “maquillada” en los discursos médicos, políticos y educativos (Ferrante, 2020), al momento de clasificar, dividir y separar las trayectorias de estudiantes que no responden a los “moldes” que la educación supone (Schwamberger y Grinberg, 2020). En otras palabras, la escuela especial recibe a todos/as aquellos/as que por diversos motivos han visto sus trayectorias escolares truncadas, y fueron víctimas del fracaso escolar asociados a su propia individualidad (Kaplan, 2017).

En ese punto, la heterogeneidad que caracteriza a este espacio escolar es lo que nos permite desplegar distintas herramientas metodológicas, adecuándolas a las singularidades es de cada uno/a de los y las integrantes del grupo escolar, para lograr potenciar sus habilidades. Creemos que la multiplicidad de subjetividades que compone el aula escolar es uno de los mayores desafíos, a la vez, que, una de las riquezas más potentes para resaltar. Por lo tanto, la problemática que motiva este escrito reside en la pregunta acerca de los diversos modos en que es posible transmitir una experiencia cuando no hay posibilidad de palabra, palabra hegemónica que se caracteriza por la imperante expresión oral y convencionalidad escrita. Creemos que la perspectiva biográfico-narrativa aporta ese otro plus que buscamos describir aquí y permite “registrar, acopiar y difundir los saberes y afanes cotidianos de quienes hacen día a día la escuela” (Suarez, 2003, p.5).

En este sentido, la documentación narrativa interpela y posiciona no sólo a los principales actores educativos como agentes clave para “construir de manera colaborativa un nuevo lenguaje para la educación y la pedagogía y nuevas interpretaciones críticas sobre la escuela, sus actores y relaciones pedagógicas” (Suarez, 2011, p. 270), sino, a aquellos que intentamos deconstruir a través de la investigación educativa y pensar de otro modo los roles de la escuela, el lugar docente, el valor social de la formación así como el desempeño laboral, entre otros aspectos.

Tal es así, que entendemos junto con Suárez (ibíd.) que la escuela “siempre estuvo y estará afectada por distintas expectativas sociales respecto del sentido social y formativo que pretende otorgársele, así como por las contiendas ideológicas, políticas y pedagógicas que se derivan de ellas” (Suarez, 2011, p. 389).

Recuperamos entonces los ideales y principios de la propuesta teórico-metodológica narrativa (Porta y Ramallo, 2018), para llevar adelante distintas estrategias de abordaje junto a los y las estudiantes. Como mencionan los autores (ibíd.) esta perspectiva intenta escapar a la cristalización de las formas hegemónicas de ver el mundo y se constituye como una apuesta “eminentemente artística, pedagógica, política, epistemológica, performativa y ontológica” (Ramallo y Porta, 2020, p.440). Específicamente, recuperamos la experiencia narrada de un grupo de estudiantes con discapacidad, que viven en contextos de pobreza urbana, en el marco de una propuesta de taller de producción audiovisual en el que se participó de la Feria de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Nacional de San Martín.

### **Multiplicidad de voces**

Esta propuesta de intervención y taller en la escuela, permitió enriquecer el trabajo de campo diseñado previamente a partir de una mirada etnográfica en educación (Rockwell, 2009). En este caso en particular, la propuesta nos permite en primera medida habilitar la palabra (de manera multidimensional) de aquellos que históricamente fueron posicionados en un lugar donde sus voces fueron socialmente desacreditadas o acalladas. Entra las voces silenciadas, múltiplemente intervenidas, nos encontramos con un grupo aún más abyecto y sentenciado a las sombras de las exclusión (Hernando-Llórens, 2020; Popkewitz, 2013). Nos referimos específicamente a estudiantes con discapacidad intelectual que habitan contextos de extrema desigualdad y degradación ambiental (Grinberg, 2020). Lo abyecto, recuperando la noción de Kristeva (1998), se asocia a una categoría que posiciona a las personas con discapacidad, en el campo social, como personas de “categoría de segunda” (Ferrante, 2020), destinatarias de políticas compensatorias (Apalabaza, 2018), que intentan intervenir en las exclusiones que el propio sistema produce.

En las últimas décadas, distintos avances han incurrido en materia de derechos y políticas de reconocimiento (Fraser y Honnet, 2006; Palacios, 2017), hacia las personas con discapacidad, tendientes a garantizar la inclusión en los espacios educativos, laborales y sociales en general. Empero ello, en el presente, siguen siendo cooptadas por categorías y discursos producidos desde la antigüedad, resaltando los binomios que tensionan lo socialmente establecido (normal/anormal- capacidad/ (dis) capacidad-salud/enfermedad). Esto se fundamenta en una ideología de normalidad (Angelino y Rosato, 2009; Yarza, et al., 2020), que determina de manera ilusoria y naturalmente dada que algunos cuerpos valen más que otros (McRuer, 2020), bajo

lógicas capacitistas, patriarcales y heteronormativas (Guedes de Melo y Gavério, 2019). Suponer que los cuerpos cumplen determinadas funciones hegemónicas, invalida la existencia de aquellos que se escapan y alejan de dicha funcionalidad. Así, se establecen de antemano que cuerpos son capaces y cuales no para el interjuego de lógicas de producción capitalista que no deja de oprimir cuerpos disidentes, cuerpos heterogéneos que revitalizan las formas contingentes de ser y estar en el mundo.

En esas contingencias procuramos tensionar los modos hegemónicos de ser-estar-habitar y permanecer en el encuentro educativo, justamente, para revalorizar aquello que, cuerpos “supuestamente” no capaces pueden producir en su hacer diario. Esto caracterizó la construcción del espacio en la escuela, en formato de taller que, tuvo como objetivo principal, hacer circular- mover- (re)correr la palabra a través de distintas estrategias como la narración, la (re)escritura, la pintura, el diseño, el ingenio, la expresión, la fotografía, la biografía y, sobretodo, recuperar la experiencia de los sujetos que componen la escuela para dar lugar a sus voces. Tal es así que postulamos desde la experiencia en el campo de la educación especial, que “La Palabra”, no se constituye como un universal, sino, que aparece de múltiples modos que atraviesa a los sujetos en distintos momentos de su experiencia de vida. Por eso referimos anteriormente a la noción “palabra de manera multidimensional”, ya que muchas veces la oralidad dominante se encuentra ausente y presente a la vez, mediante distintos canales de comunicación, expresión y relación con los otros. Tensionar esos modos “universales” y hegemónicos permiten enriquecer las propuestas de indagación cuando la ausencia se vuelve un obstáculo a sortear, pero no una (im)posibilidad de narrarse (Ricoeur, 2001).

Elaborar una narración implica seleccionar episodios de la experiencia vivida e ir configurándolos con una cierta organización de sentido, con una trama o intriga, que otorgue significado a aquello que, parafraseando a Ricoeur (2001) de otra manera parecería disperso y sin relaciones aparentes. Disponer la experiencia en el marco de una narración permite dotar de sentido a la experiencia misma, tanto para el narrador como para los interlocutores que allí están presentes mientras (se) narran. La perspectiva biográfico-narrativa de prácticas escolares es una modalidad de indagación y acción pedagógica con el objetivo fundamental de volver público aquello que no se encontraba disponible en ninguna parte pero que tanto como docentes y estudiantes en este caso en particular, ponen en juego cuando leen, escriben, comentan, dibujan y narran sus experiencias (Suárez, 2003, 2007, 2011). En el siguiente apartado nos centramos describimos la metodología desplegada en este estudio.

### **Propuesta Metodológica**

Las discusiones que se presentan en este apartado forman parte de las reflexiones

encabezadas durante la cursada del Seminario de Doctorado “Experiencia, narrativa y (auto)biografía en la formación docente y la investigación educativa. La documentación narrativa de las experiencias pedagógicas del campo educativo y el mundo escolar”, desarrollado por uno de sus referentes, el investigador Daniel Suárez. Todo lo acontecido en ese seminario problematizó las formas epistemológicas y metodológicas que desarrollaba hasta entonces en el campo de la investigación educativa. En ese sentido, inmiscuida en el campo de la discapacidad intelectual, propuse problematizar los modos hegemónicos de narrar. Este breve apartado recupera algunas de las discusiones, los interrogantes y los desafíos desplegados en el Seminario que fueron el insumo principal para desarrollar la investigación, desde una perspectiva biográfico-narrativa, a partir de la experiencia transitada por los y las estudiantes con discapacidad en la Feria de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Nacional de San Martín. Para ello, recuperamos distintas formas de narrar lo acontecido, a través de sus voces, expresadas en distintos formatos, que les permitió vivir una experiencia transformadora y que se convirtió, fundamentalmente en un acto de inclusión en sí.

### **Sobre el uso del ¿método? Narrativo-biográfico**

Esta forma de indagación-acción posibilita de manera colaborativa la posible construcción de un nuevo lenguaje para la educación y la pedagogía (Suarez, 2007). Asimismo, se carga de sus tensiones, críticas y disensos que no hacen más que movilizar y resurgir nuevas experiencias para documentar lo vivido. No implica aquí únicamente una simple metodología, sino otro modo de conocer (Porta, Ramallo, 2018), junto a los sujetos a investigar y recupera esa sensibilidad humana que nos implica y nos interpela, que se entrama en nuestra vida personal y profesional. En palabras de Clandinin y Connelly (1995):

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que, individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. De esta idea general se deriva la tesis de que la educación es la construcción y la re-construcción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias (...) (Por eso) entendemos que la narrativa es tanto el fenómeno que se investiga como el método de la investigación. (p.11-12)

Esta propuesta de indagación fuertemente influenciada por el filósofo Paul Ricoeur, es fruto de todo el desarrollo de las ciencias sociales en el siglo XX y del uso del método (Ramallo, 2017; Yedaide, Álvarez y Porta, 2015). En este sentido,

la investigación narrativa ha ido generando adeptos entre quienes se ocupan de lo experiencial, tanto es sus tensiones como sus contingencias. Asimismo, dentro de la investigación educativa es un instrumento clave para el desarrollo profesional docente la reflexión sobre su práctica, "en el que se presentan ejemplos del uso actual de la narrativa en el ámbito de la investigación, como reflexiones sobre el método biográfico y el uso de los relatos de la experiencia profesional desde un punto de vista crítico" (Guijón Puerta, 2010, p.2). Por su parte, la implementación de esta metodología cualitativa permite, como han puesto de manifiesto Clandinin y Connelly (1995), las formas en que los seres humanos percibimos el mundo, a través de relatos, narraciones y experiencias. Siguiendo a Bolívar (2002):

esta forma de investigar altera los modos habituales de lo que se entiende por conocimiento en ciencias sociales y de lo que importa conocer; no obstante, desde la modernidad se arrastra un déficit metodológico para justificarla (validez, generalización y fiabilidad). (p.7)

El autor realiza un fuerte análisis crítico tensionando los aspectos positivos y negativos del método. Resalta en primera instancia el lugar del investigador en esta forma de acercarse al mundo que "pretende conocer". Este modo permite analizar testimonios subjetivos de los sujetos con los que trabajamos. Asimismo, nos ofrece información sobre los procesos educativos y permite desde la óptica de los sujetos, frente a perspectivas sociales, mediante su cruce que pueden arrojar resultados en etapas de validación (Bolívar, 2002). Si bien realiza las críticas en cuanto a su validación en el campo académico, no ahondaremos en ellas porque no refieren a la propuesta de este escrito. En este sentido, la investigación narrativa biográfica ante las grandes narrativas postmodernas y de resignificación constante de la subjetividad de los sujetos adquiere mayor relevancia. Ello porque, modifica los supuestos hegemónicos de investigar, y la vuelve una práctica compartida y colaborada entre quien investiga y a quien se dirige. Por ello, "contar las propias vivencias y "leer" (en el sentido de "interpretar") dichos hechos y acciones, a la luz de las historias que los estudiantes/actores narran, se convierte en una perspectiva peculiar de investigación" (Bolívar, 2002, p. 3) en donde los protagonistas son la clave (docentes y estudiantes) para construir una pedagogía "otra" que profane los pedidos incesantes de volver a una normalidad en un estado de constante convulsión (Larrosa, 2001; Skliar, 2020).

La propuesta narrativa entendida desde la perspectiva de Ricoeur (2001) como la cualidad estructurada de la experiencia y como relato, permite reconstruir mediante un proceso reflexivo que da significado a lo sucedido y a lo vivido. Por su parte,

Clandinin y Connelly (1995) afirman que la configuración narrativa se encuentra conformada por una trama argumental que recorre todo el relato y estructura la experiencia. Una secuencia temporal del suceso, selección de personajes que aparecen en la experiencia y una situación particular que requiere especial atención

para ser narrada. Podemos decir parafraseando a Bolívar (2002) que narrativizar la vida en un autorrelato es un medio de inventar el propio yo, de darle una identidad (narrativa), y elaborar un proyecto colectivo de lo que ha sido y será la vida. Nunca en solitario, más bien, siempre colectivo.

Lo que nos importa entonces, son los mundos producidos en el andar de la investigación, cuales son los sentidos, enunciados y discursos que despliegan. La narrativa biográfico se inscribe en un espacio singular, dentro de un contexto, en el marco de una acción desarrollado en un mundo vital. Así como refiere Geertz (2003), es preciso lograr:

un continuo equilibrio dialéctico entre lo más local del detalle local y lo más global de la estructura global de un modo tal que podamos formularlos en una concepción simultánea... situar a ambas partes en un contexto en el que se expliquen mutuamente. (p.89)

Su diversidad de “voces”, de matices es lo que caracteriza su potencia, entonces no es posible, utilizar categorías o enunciados prefijados. Esta forma de pensamiento se manifiesta por descripciones de aquello que la experiencia revitaliza mediante relatos permiten comprender cómo los humanos construyen el sentido de los que son, hacen, su temporalidad, el uso de las palabras, etc. Por ello mismo, no debe ser reducido a un conjunto de categorías universales que anulen su singularidad, sino, todo lo contrario. Anular la singularidad también remite a pensar en aquello que mencionamos anteriormente como los “que no tienen voz”, “los excluidos de siempre”, ya que sus singularidades fueron pocas veces tenidas en cuenta para narrar sus experiencias. Sostenemos fuertemente y es lo que revalorizamos aquí que esas experiencias narradas enriquecen el matiz de paleta de colores que conforman el relato de humanidad.

### **El taller audiovisual como propuesta biográfico-narrativa y los modos de narrarse**

La elección del método narrativo biográfico, para la propuesta del trabajo en la escuela de educación especial, remite como sostenemos a las nuevas formas de pensar, estar y habitar el espacio escolar. Este espacio se configura de modos particulares y adquiere modulaciones precisas según los contextos –sociales-políticos-económicos donde se encuentra emplazada la escuela (Grinberg, 2020). En esta complejidad es que se constituye la propuesta. El taller se configura con adolescentes varones y mujeres, entre 15 y 17 años. Semanalmente nos encontrábamos para trabajar sobre la temática elegida. Ambos cortos se centraron en problemáticas cercanas y conocidas por los y las estudiantes. El primer proyecto de indagación se focalizó en el cuidado del ambiente y en los procesos de contaminación urbana, más específicamente del agua. El segundo material elaborado por los y las estudiantes, problematizó los modos en que el ser humano

construye su habitar hegemónico por sobre el resto de las especies que moran el mundo. Realizaron un proyecto de investigación sobre el maltrato animal. Para su concreción los y las estudiantes debieron realizar, como toda investigación, un estado de situación de ambas temáticas, así como la búsqueda de información en distintos portadores de texto y el establecimiento de vínculos con distintos espacios de la comunidad a fin de realizar encuestas y entrevistas semi-estructuradas. Estas estrategias metodológicas utilizadas fueron diagramadas y acompañadas por la docente del grupo escolar a cargo.

Durante marzo a octubre, los y las jóvenes y, también nosotras, profundizamos en ambas temáticas y realizamos distintas actividades para ir construyendo la trama del guión para la presentación de la producción audiovisual en la feria. Asimismo, construimos una carpeta de campo con todo lo que los y las estudiantes iban produciendo en sus carpetas sobre las temáticas elegidas. Al respecto, cuando indagamos sobre el motivo de elección de ambas temáticas dos estudiantes mencionaban:

Es que por mi casa, que vivo cerca del Ceamse, esta todo contaminado. A veces no se puede ni respirar, entonces tenemos que cerrar todas las ventanas para que no entre olor, es asqueroso. Y cuando llueve aunque sea muy poquito se inunda todo (Axel, varón, 16 años, año 2018)

Pensamos el maltrato animal porque siempre en el barrio donde vivo encuentro perros sueltos en la calle y caballos atados en los arboles sin dueño y muriéndose de calor. Quiero ayudar a esos animales pero no encuentro los dueños. Yo cuido a mis mascotas pero otros no. (Roby, estudiante varón, año 2019)

Ambas situaciones como mencionan los estudiantes, refieren particularmente a experiencias vividas en sus propios barrios. Situaciones de contaminación en el primer caso, por habitar un barrio muy cercano a la rivera del Río Reconquista que limita con los espacios que la CEAMSE ocupa para realizar el relleno sanitario, que recibe la totalidad de la basura de la RMBA. En el segundo relato, sobre el maltrato animal que observa en su barrio y que remite, cuando menciona lo del caballo, a prácticas laborales precarias, que son utilizados por los recuperadores de residuos, recolectores o cartoneros. El problema aquí no es solo que no cuiden a sus animales como expresa Roby, sino, justamente, sobre las prácticas de subsistencia (Curutchet, Grinberg y Gutiérrez, 2012), en el siglo XXI que en este caso toman forma de cirujeo con tracción a sangre.

La posibilidad que los y las estudiantes con discapacidad de la escuela narren sus propias experiencias permite “reconstruir” la trama compleja en que se hace posible estar y permanecer en la escuela. Un estar en la escuela que no es inescindible de la trama que atraviesa al espacio urbano que viven. Asimismo, evidencia la necesidad por parte de los y las estudiantes de narrar sus propias experiencias, atravesadas por la compleja tarea de vivir en esos barrios. En ese punto, mediante distintas estrategias que no sean exclusivamente LA PALABRA oral o la escritura

convencional utilizamos distintos recursos. Algunas de ellas, consistieron en plasmar a través de imágenes y dibujos el significado de la contaminación ambiental en sus barrios, como es el caso de este estudiante en la siguiente foto:



Figura 1. Registro de un dibujo de un estudiante sobre la contaminación ambiental del barrio  
Fuente: Elaboración propia, fotografía del dibujo, año 2018.

Con sus manos, toma el dibujo que realizó. Se tapa la cara porque no quería salir en la foto y, como no posee lectoescritura, con la ayuda de la docente logra a través de preguntas cerradas sobre su producción, responder afirmativa o negativamente para dar cuenta de cada uno de los elementos que allí se encuentran registrados. En el dibujo se observan algunas intersecciones de calles vistas desde arriba, casas, animales, autos, personas caminando y otras tiradas en la calle con una impresión de color roja aludiendo a sangre. La docente va preguntando elemento por elemento para poder escribir el cartel que tiene colocado debajo a la derecha. En este recuadro escrito en imprenta mayúscula menciona lo siguiente: mucha violencia, basura en las esquinas, calles rotas y mucho tránsito. Esta adecuación de la metodología de trabajo y, en este caso de la investigación, responde a la heterogeneidad que caracteriza a un mismo grupo de estudiantes con discapacidad intelectual. Algunos producen sus relatos a través de la oralidad, algunos otros a través de las imágenes y otros prefieren la escritura que, a su vez, tiene que ser en imprenta mayúscula porque es la que conocen.

Otra de las estrategias desplegadas, fue convocarlos a que traigan videos y canciones para ambas temáticas y a partir de allí seguir investigando. Algunos traían canciones que les gustaba escuchar en sus casas, de allí recuperábamos la letra y el resto iba escribiendo sensaciones que le provocaba. Recuperamos esta estrategia para que puedan trasladar las actividades a sus hogares y contarnos experiencias cotidianas. Aquellos que no utilizan la palabra, la narración y la escritura, fueron y son

apoyados por sus pares que podían expresarse tanto de manera oral como escrita.

Todas estas estrategias, en dónde la palabra oral se encuentra ausente pero presente de diversos modos, servía a modo de reflexión, de escucha y de diálogo con todos los y las estudiantes. Permitted problematizar algunos conceptos, pero principalmente el rol de la escuela, el apoyo familia –amigos y los profesionales que acompañan cotidianamente. Asimismo, sirvió como recurso pedagógico para que los y las docentes que participaban del taller, repliquen las mismas estrategias en sus otras clases y puedan socializarlas con el resto de sus pares. Esta estrategia, a la luz de la propuesta biográfico-narrativa sirve a los fines de (re)narrar-escribir-mirar- sentir la experiencia que se estaba viviendo.

### **En la feria, donde todo se transforma**

*Son los primeros días de octubre y ya está todo listo para asistir a la feria y presentar las producciones audiovisuales. La asistencia, como en cualquier salida educativa requiere toda una planificación previa de presentación del proyecto de la actividad, con fundamentación así como el itinerario y cronograma del lugar al que se va asistir, con el objetivo de que a las autoridades de la escuela como la inspección estén al tanto de lo que cada grupo escolar realiza fuera de la institución. Para ello se prepara una carpeta denominada “lección paseo” que contiene distintos formularios que avalan la presentación y asistencia a la feria.*

*Son las diez de la mañana de un jueves, los y las estudiantes con sus docentes ingresan al predio de la Universidad Nacional de San Martín y se disponen como el resto de las escuelas a organizar el stand de sus investigaciones con todo el material que habían trabajado durante el ciclo lectivo. Este stand es luego recorrido por el equipo evaluador de la feria. En la siguiente imagen observamos a uno de los evaluadores de espaldas, recorriendo el stand de la escuela especial. Allí, también se encuentran algunas de las jóvenes que participan:*



Figura 2. Stand en la Feria de Ciencias Humanas y Sociales de la UNSAM  
*Fuente: elaboración propia, año 2018.*

Una vez retirado el jurado evaluador una de las estudiantes nos comenta lo siguiente: no preguntó de todo, como habíamos hecho el trabajo, de que era el video, si lo habíamos hecho nosotros. Y cuando terminó le hicimos la ECO-encuesta (...). Ante esta expresión indago como se había sentido al tener que ser evaluada por alguien de la Universidad: un poco nerviosa al principio, pero después ya no (Registro de conversación con Selva, estudiante mujer, año 2019). Manifestar nervios, es una de las tantas emociones atravesadas y expresadas por los y las estudiantes. Así lo mencionan Roby y Luca en su relato:

Me gustó mucho estar en el stand y que otros chicos vengan a preguntar qué era lo que habíamos hecho y cual fue nuestro corto. Nunca me imaginé estar en un lugar así como este y que todos vean el corto de una escuela así como la nuestra fue impresionante (Roby, estudiante varón, año 2019). La feria esta buenísima, conocí a un montón de chicos y me pase un par de números para seguir hablando por celular. Hay un montón de cosas re lindas y re divertidas (Luca, estudiantes varón, año 2019).

Durante los encuentros y la presencia de los/as estudiantes en el marco de la Feria lograron establecer vínculos con jóvenes de otras escuelas, ya no exclusivamente escuelas de educación especial, sino, fundamentalmente con escuelas secundarias del partido. Estos vínculos no sólo posibilitan al estudiante en particular a empaparse de otras realidades en otras escuelas, sino, que les permite compartir espacios comunes que de no haber participado en la feria de la universidad ese algo de lo

común no hubiera sido posible (Armella, 2018). Este compartir e intercambiar en un espacio donde sólo hay pares, sin jerarquías, es aquello que mencionamos sobre la feria en tanto, se vuelve una experiencia transformadora y de inclusión en sí. Todos y todas juntos/as nucleados en un evento convocado por la universidad, comparten, charlan, bailan, cantan, realizan encuestas, observan videos y recorren los stands con los proyectos de investigación de cada grupo escolar. Allí es donde la inclusión de todos se hace carne. Sin distinciones, sin supuestos normalizadores que separen y dividan a los y las estudiantes en sus trayectorias escolares por el sistema educativo común y la modalidad especial.

Finalmente otra de las estrategias que queremos recuperar aquí es el día después de haber atravesado la feria. La siguiente imagen es de una actividad en la carpeta de una de las estudiantes que, con el debido consentimiento, tomamos como registro de su construcción narrativa del evento. Al respecto, la docente como un modo de recuperar esos relatos, condensa en una actividad de preguntas estructuradas para que sus estudiantes puedan leer y marcar una opción sobre lo acontecido en la feria:

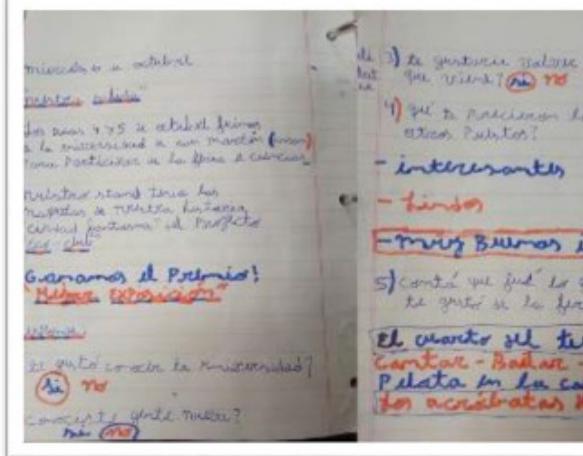


Figura 3. Registro de una actividad en la carpeta sobre la Feria.  
Fuente: Elaboración propia, año 2018.

En la imagen se observa con letra cursiva una actividad del 10 de octubre, titulada “Nuestra Salida”. En el primer párrafo hay una breve referencia de la asistencia a la Feria los días 4 y 5 de octubre. Esto siempre se hace luego de cada salida educativa para dejar constancia de que no se sale por que sí, sino, que tiene un fundamento y una justificación pedagógica. En el segundo párrafo comenta sobre el corto presentado y el armado del stand. Lo importante es lo que sigue. De la salida educativa queda el registro de esta actividad materializada en una encuesta que luego sistematizaron y armaron un afiche para presentarlo al equipo directivo como

“producto tangible” de la actividad realizada en la universidad.

En esta actividad hay cinco preguntas. La primera indaga sobre si les gustó conocer la universidad. La estudiante remarca la frase sí. Esto abrió un campo de preguntas acerca de este espacio y la inquietud de saber que se puede estudiar allí y si ellos podrían o no ir con más frecuencia a la universidad. La segunda pregunta se orientó al vínculo con los/as otros/as estudiantes que participaban en la feria. Situación no menor, que tiene que ver con los lazos que establecemos con otros y cómo los otros se relacionan con nosotros. La tercera pregunta tiene que ver con renovar la apuesta y seguir siendo parte de este proyecto de articulación que habíamos comenzado. La joven marca el sí. La cuarta pregunta se relaciona con los stands recorridos y conversados con otros estudiantes en el que selecciona que le parecieron “muy buenas ideas”. Finalmente, la última pregunta se vincula con los stands y actividades organizadas por la feria. En esa pregunta se despliegan cuatro opciones para que la estudiante pueda elegir sin dificultad. La joven selecciona dos respuestas, en relación a cuales fueron las actividades de su mayor agrado: el cuartito del terror y el acto de cierre final de los acróbatas de circo.

El registro de lo que la feria fue para cada estudiante de este grupo escolar quedó inscripto en sus carpetas. Dejó una huella material pero también de vida. Los y las estudiantes disfrutaron de este intercambio, de presenciar la universidad, de saber que es un espacio también para ellos/as y de que allí pueden encontrar nuevos vínculos y proyectos de vida. En particular, uno de los jóvenes también, estableció vínculos afectivos con una estudiante de una escuela secundaria que en esos días pudo conocer.

Lo que habilita la Feria es un caudal inmenso de sensaciones y experiencias de vida volcadas en un intenso trabajo de articulación entre el grupo de la universidad y las escuelas. La participación de la escuela especial fue vital, por que permitió abrir nuevos espacios para otras modalidades y otras escuelas de la misma modalidad. La feria de ciencias humanas y sociales es un claro ejemplo de una experiencia de inclusión en sí pero como pudimos observar a través de las narrativas – en sus múltiples formas-, de los y las estudiantes, que de allí se sale transformado. Participar o no participar de la feria no es la cuestión, ya que eso es un derecho garantizado. La cuestión aquí es que se llega a la feria de un modo y se concluye como relata Roby, sentirse impresionado.

### **De (Im)Posibles cierres y aperturas.**

*“ El material fuente, el relato de la vida de las personas, es tan múltiple pero al mismo tiempo tan singular que tenemos la impresión de estar deteriorándolo desde el momento mismo en que ponemos sobre ese material nuestras manos descriptivas y analíticas.”*  
(Huberman, 1998, p. 225)

Narrar(nos), “es hablar de la manera en que cada uno de nosotros nos apropiamos de lo que vivimos, experimentamos, conocemos; es aquello en lo que hacemos “experiencia” (Delory-Momberger, 2014, p. 697). En ese sentido, resulta interesante problematizar cómo hay situaciones vividas que son transformadas en experiencia y cómo podría haber otras que no llegarían a serlo. Es decir, el modo en que cada sujeto construye en base a sus experiencias a partir de su propia biografía en tanto escritura de la vida (Delory-Momberger, 2014). Escribir, dibujar, narrar son modos de dis-poner la experiencia para construir junto a otros.

Jorge Larrosa (2001) propone que para explorar las distintas posibilidades de un pensamiento acerca de la educación, elaborado a partir de la experiencia, debemos realizar dos acciones. Por un lado, reivindicar el lugar de la experiencia en tanto propuesta que no refiere a un conocimiento menor e impuro como lo ha clasificado la filosofía clásica. Tampoco debe ser entendida como un conocimiento objetivado como lo ha postulado la ciencia moderna y, en segundo lugar debemos “hacer sonar de otro modo la palabra experiencia” (ibíd. p. 2). Es decir, despojarla de connotaciones empíricas y experimentales, quitarle todo dogmatismo y fragmentación conceptual así como su habitual asociación con el concepto de práctica. Todo lo anterior, en tanto movimiento epistémico y metodológico, para devolver(le) a la palabra experiencia lo que ella es, no una acción sino, una pasión que se desprende de un sujeto pasional, receptivo, abierto y expuesto.

A lo largo presente trabajo, mediante las narrativas – en sus múltiples modos- a través de relatos, dibujos, fotografías y actividades pedagógicas, logramos describir una pequeña parte de esas pasiones y ex – posiciones de los y las estudiantes que transitaron la experiencia de la feria en la universidad. Decimos pequeña no porque constituyan de ningún modo, saberes menores, sino, porque algo de lo que se afecta y se transforma en la experiencia queda grabado en acto, en la propia experiencia y, las palabras que componen este trabajo son minúsculas ante la hermosa experiencia transitada por los y las estudiantes.

En suma, la invitación a narrar(nos) ha permitido problematizar la propia escritura a la vez que, problematizar para qué y para quién escribe uno. Al respecto, Larrosa (2001) (nos)ofrece alguna pista en tanto que , “explorar formas de escritura que nos pongan en contacto con el mundo, con la educación, con lo que nos pasa (...) Escribir forma parte de una tentativa para ser parte del mundo de una forma más reflexiva, más consciente, más plena, más intensa. Escribir forma parte de ese esfuerzo, nunca garantizado, por estar presentes en lo que nos pasa” (p. 199). Es fundamental contar con esta otra mirada que da el autor, que nos lleva al placer primitivo por escribir, al dejarse llevar por las palabras que intentan expresar algo de aquello que me/nos pasa, porque es cierto que debemos “escribir para los demás, pero también para nosotros mismos” (Larrosa, 2001, p. 194).

A través de los relatos, dibujos y expresiones que recuperamos de la experiencia de articulación entre la universidad y la escuela especial, sostenemos que no hay (im)posibilidad de narrar(se), más aún cuando la propuesta de indagación biográfico-narrativa permite modos flexibles de expresión, de encuentro y de escritura junto a/ con otros, tal como explicitamos en la realización del taller. Esta forma (im)posible de narrarse –para las normas hegemónicas-, decir y escribir sobre el mundo tal como lo hacen los actores que participan en los talleres consideramos junto con Suárez (2007) que,

Enriquecen la comunidad de prácticas y discursos en las que se mueven y construyen sus identidades, muestran la policromía y la polifonía de la vida social compartida y traen a la escena e intriga narrativas de sus relatos elementos críticos del contexto histórico y social donde ésta se desenvuelve, podremos imaginarnos que otra educación, otra escuela y otras prácticas docentes son posibles. (p.10)

A lo largo de este trabajo procuramos dar cuenta también del camino transitado a través de la perspectiva narrativa-biográfica que (me) permitió transitar, poniendo como eje central el trabajo de campo y, con ello, el enfoque de indagación que desarrollamos. Finalmente, como “investigadora” pero también como docente pude transmitir el interés y la necesidad de documentar lo (in)documentado, a modo de recuperar la experiencia y convertirla en “otra” forma de pensar la escuela y el rol docente, de pensar una “pedagogía otra” (Contreras, 2011). En suma, este trabajo pretende dar forma a las dudas que el propio camino de la investigación fue generando hasta aquí, hasta donde estoy ahora y donde seguiré. Pero de lo que si estamos seguros es que necesitamos más ferias transformadoras y proyectos de articulación que tejan historias, dejen huellas y nuevos caminos por transitar.

## Notas

<sup>1</sup> Lic. Educación Especial. Doctoranda Ciencias de la Educación. Becaria Posdoctoral Conicet Becaria Pos Doctoral del Consejo de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), en el Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas (LICH). Miembro del equipo de Investigación CEDESI EHU-UNSAM, Doctoranda en Ciencias de la Educación (UBA), Licenciada y Profesora de Educación Especial (UNSAM). Miembro investigador del Grupo de Trabajo en Estudios Críticos de la Discapacidad (CLACSO) y del Observatorio de la Discapacidad (UNQ). Docente de la Escuela de Humanidades (UNSAM).

<sup>2</sup> Para mayor información: <http://www.unsam.edu.ar/feriahumanassociales/>

## Referencias bibliográficas

ANGELINO, M. A. Y ROSATO, R. (2009). Discapacidad e ideología de la normalidad: desnaturalizar el déficit. Buenos Aires: Noveduc.

- ARMELLA, J. Y LANGER, E. (2016). Mujeres heroínas. Una mirada audiovisual sobre las mujeres en contextos de pobreza urbana. *Polifonías Revista de Educación*, 4 (9), 126-148.
- APALABAZA, M. (2018). Inclusión escolar, marginación y apartheid ocupacional: Análisis de las políticas educativas Chilenas. *Journal of Occupational Science*, 25 (4), iii-xv, DOI:10.1080 / 14427591.2018.1487260
- BIANCHI, E. (2019). ¿De qué hablamos cuando hablamos de medicalización? Sobre adjetivaciones, reduccionismos y falacias del concepto en ciencias sociales. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 9(1), <https://doi.org/10.24215/18537863e052>
- BOLÍVAR, A. (2002). De nobis ipsis silemus: epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación". *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 4(1). , 4, (1). Recuperado de <http://redie.uabc.uabc.mx/vol4no1/contenido-Bolívar.html>.
- BRISCIOLLI, B. (2016). La incidencia de las condiciones de escolarización del Nivel Secundario en la construcción de las trayectorias escolares. *Perfiles Educativos*, 28 (154), pp. 134-153.
- COBEÑAS, P. (2019). Exclusión Educativa de Personas con Discapacidad: Un Problema Pedagógico. REICE. *Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 18(1), pp. 65-81. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.1.004>
- CLANDININ, D.J. Y CONNELLY, F.M. (1995). *Teachers' Professional Knowledge Landscapes*. Nueva York: Teachers' College Press.
- CONTRERAS, J. (2011). Pedagogías de la experiencia y experiencia de la pedagogía, en J, Contreras y N. Pérez de Lara. (Comps.), *Investigar la experiencia educativa*. Barcelona: Morata.
- CURUTCHET, G.; GRINBERG, S. Y GUTIÉRREZ, R. (2012). Degradación ambiental y periferia urbana: un estudio transdisciplinario sobre la contaminación en la región metropolitana de Buenos Aires. *Ambiente & Sociedad*, (2), 173- 194.
- DELORY-MOMBERGER, C. (2014) Experiencia y formación. Biografización, biograficidad y heterobiografía. *Revista Mexicana de Investigación en Educación*, 19(62), 695-710.
- FERRANTE, C (2020). La "discapacidad" como estigma: una mirada social deshumanizante. Una lectura de su incorporación temprana en los Disability Studies y su vigencia actual para América Latina. *Revista Pasajes*, 10, 1-26.
- FRASER, N. Y HONNETH, A. (2006). ¿Redistribución o reconocimiento? Madrid: Morata
- GEERTZ, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. México: Gedisa
- GUEDES DE MELLO, A Y GAVÉRIO, A (2019). Facts of cripness to the Brazilian: dialogues with Avatar, the film. *Anuário Antropológico*, 44, (1), 43-65.
- GRINBERG, S., Y ARMELLA, J. (2021). Cartografías de la mirada otra: Jóvenes, pobreza urbana y producción audiovisual en la era postmedia. *Praxis Educativa*, 25(1), 1-18. Recuperado de <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/5548>
- GRINBERG, S. (2020). Etnografía, biopolítica y colonialidad. Genealogías de la precariedad urbana en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Tabula Rasa*, 34, 19-39.
- HERNANDO-LLORENS, B. (2020). Participation, Technologies of the Body, and Agency: The Limits of Discourses of Responsible Citizenship. *Journal of Curriculum Studies*, 52(5), 654–72.

doi:10.1080/00220272.2020.1779351.

HUBERMAN, MICHAEL Y OTROS (2000). Perspectivas de la carrera del profesor, en: Biddle, B., Good, T. y Goodson, I. (Eds.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar*. Barcelona: Paidós.

KAPLAN, C (2017). *La vida en las escuelas. Esperanza y desencantos de la convivencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.

LARROSA, J. (2001). *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividades, formación*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

..... (2006). Una lengua para la conversación. *Separata Revista Educación y Pedagogía*. (18), 29-42.

LEVIN, A. (2018). ¿Qué determina la discapacidad en la infancia? Un estudio sobre la certificación estatal. Tesis de Licenciatura. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires

MACHADO, M. (2016). *Dispositivos pedagógicos y relatos de futuro en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana y degradación ambiental*. Tesis de doctorado. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.

MC RUER, R. (2020). Capacidad corporal obligatoria y existencia discapacitada queer. *Papeles del CEIC*, 2020/2, papel 230, 1-12.

MEO, A.I. (2014). Something old, something new. Educational inclusion and head teachers as policy actors and subjects in the City of Buenos Aires. *Journal of Education Policy*, 30(4), 562–589, <http://dx.doi.org/10.1080/02680939.2014.976277>

PALACIOS, A. (2017). El modelo social de discapacidad y su concepción como cuestión de derechos humanos. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), 14-23. doi:<https://doi.org/10.21501/22161201.2190>

RICOEUR, P. (2001), *Del texto a la acción. Ensayos de hermenéutica II*. Fondo de Cultura Económica.

ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Argentina: Paidós.

SCHWAMBERGER, C., & GRINBERG, S. (2020). Devenir escuela colador: dinámicas de escolarización de estudiantes con discapacidad en contexto de pobreza urbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Praxis Educativa*, 24(2), 1-15. doi:<https://doi.org/10.19137/DOI: https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2020-240204>

SKLIAR, C. (2011). La experiencia de la conversación, de la mirada y de la investigación educativa. Una desnaturalización de la incongruencia, en: Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps.), *Investigar la experiencia educativa*. Barcelona: Morata.

SKLIAR, C. (2020). Entrevista: “Un mundo en estado de excepción no puede pedirle a la educación normalidad” por Pablo Gutiérrez de Álamo. En *El Diario de la Educación*. Disponible en: <https://eldiariodelaeducacion.com/2020/05/11/un-mundo-en-estado-de-excepcion-no-puede-pedirle-a-la-educacion-normalidad/>

SUÁREZ, D. (2003). “Gestión del currículum, documentación de experiencias pedagógicas

y narrativa docente”, en Documentos on line. Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas del Laboratorio de Políticas Públicas (OLPED) de la Universidad del Estado de Río de Janeiro (LPP-UERJ). URL: [www.lpp-uerj.net/olped/documentos](http://www.lpp-uerj.net/olped/documentos).

SUÁREZ, D. (2007). Docentes, narrativa e investigación educativa. La documentación narrativa de las prácticas docentes y la indagación pedagógica del mundo y las experiencias escolares”, en: I, Sverdllick, (Comp.), La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y acción. Buenos Aires: Novedades Educativas.

SUÁREZ, D. (2011). Relatos de experiencia, saber pedagógico y reconstrucción de la memoria escolar. *Educação em Revista*, 27 (1), 387-416.

SUÁREZ, D. (2014). Espacio (auto) biográfico, investigación educativa y formación docente en Argentina. Un mapa imperfecto de un territorio en expansión. *Revista Mexicana de Investigación en Educación*, 19 (62), 695-710.

POPKIEWITZ, T. (2013). The Sociology of Education as the History of the Present: Fabrication, Difference and Abjection’. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 34 (3), 439–56. doi:10.1080/01596306.2012.717195.

PORTA, L., Y RAMALLO, F. (2018). Una narrativa de las emociones para un momento de emergencia: genealogías posibles en la pedagogía. En C. Kaplan (Ed), *Emociones, sentimientos y afectos: Las marcas subjetivas de la educación* (pp. 59-75). Buenos Aires: Miño y Dávila.

RAMALLO, F., Y PORTA, L. (2020). (In)visibilidades afectivas: las metodologías artísticas en las investigaciones narrativas. *Revista Teías*, 21(62), 439-454.

YARZA, A. ET, AL. (2020). Estudios críticos en discapacidad. Bs. As: CLACSO. En: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20200618021514/GT-Estudios-criticos-discapacidad.pdf>

YEDAIDE, M. M; ÁLVAREZ, Z; PORTA, L. (2015). La investigación narrativa como moción epistémico-política. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 1 (13), 27-35.

## La interdisciplinariedad en las humanidades: un reto de la universidad cubana actual Interdisciplinarity in the Humanities: A Challenge for the Current Cuban University

Danaysi Santana González<sup>1</sup>

### Resumen

El presente trabajo da tratamiento a la interdisciplinariedad en el área de las Humanidades y asume la educación interdisciplinaria como vía para el logro de una formación integral de los educandos, toda vez que esta constituye una alternativa para facilitar la integración del contenido y que su esencia radica en su carácter formativo y transformador. La interdisciplinariedad es un tema recurrente en las investigaciones pedagógicas en la contemporaneidad y su articulación didáctica en la enseñanza de diferentes disciplinas, en tanto encuentro y cooperación entre dos o más disciplinas a través de nodos cognitivos en los que se expresa la integración. La visión que hoy se presenta con objetividad no contradice otras formas interdisciplinarias, sino que completa una nueva forma de dar tratamiento a los conocimientos humanísticos aplicable al currículo para cumplir el encargo del Modelo del profesional referente a la formación de los futuros educadores.

**Palabras claves:** interdisciplinariedad; humanidades; Inter objetos

### Abstract

The present work deals with interdisciplinarity in the field of the Humanities and assumes interdisciplinary education as a way to achieve integral education, since it constitutes an alternative to facilitate the integration of content, while its essence lies in its formative and transformative nature. Interdisciplinarity and its didactic articulation in the teaching of different disciplines are recurring themes in contemporary pedagogical research; cooperation between two or more disciplines through cognitive nodes fosters

integration. The vision presented today with objectivity does not contradict other interdisciplinary forms, but it completes a new way of treating humanistic knowledge applicable to the curriculum to fulfill the task of the Professional Model regarding the training of future educators.

**Keywords:** Interdisciplinarity; Humanities; Interobjects

Fecha de Recepción: 24/02/2021 Primera Evaluación: 25/03/2021 Segunda Evaluación: 27/05/2021 Fecha de Aceptación: 03/06/2021
---