

## **Dante en trama**

/

## ***Dante in plot***

**Lic. Gabriela Spirito**

Escuela Integral Interdisciplinaria N° 05 de 05, Argentina

[gabrielaspirito@gmail.com](mailto:gabrielaspirito@gmail.com)

<https://orcid.org/0009-0002-9938-9126>

**Fecha de Recepción:** 23 de Septiembre de 2024

**Fecha de Aceptación:** 12 de Diciembre de 2024

**Fecha de Publicación:** 31 de Marzo de 2025

### **Financiamiento:**

No se recibió financiamiento.

### **Conflictos de interés:**

La autora declara que no existe ningún tipo de conflicto de interés.

### **Correspondencia:**

Nombres y Apellidos: Gabriela Spirito

Correo electrónico: [gabrielaspirito@gmail.com](mailto:gabrielaspirito@gmail.com)

## **Resumen**

En las diferentes maneras de transcurrir la infancia, muchas novedades se develan en la escuela. Este espacio, a veces tan controvertido, resulta al mismo tiempo el abrigo de múltiples experiencias que se expresan en diversas corporeidades y voces. Dante, en su devenir escolar, es una de esas corporeidades que no se adapta a lo dispuesto por el dispositivo escolar. Sus formas de estar reclaman desde la escuela la urgencia de la demanda, basada en una dificultad singular, sin considerar la trama de relaciones en que se encuentra el sujeto. Desde las “políticas de la subjetividad”, buscamos desentrañar la lógica subyacente a ciertos determinismos para potenciar lo inconcluso de la inclusión educativa como posibilidad.

**Palabras Claves:** Inclusión Educativa. Políticas de Subjetividad. Trayectorias Escolares. Intervención Educativa. Diversidad y Adaptación.

## **Abstract**

*In the various ways of experiencing childhood, many novelties emerge in school. This space, often controversial, also shelters multiple experiences expressed through diverse corporealities and voices. Dante, in his school journey, is one such corporeality that does not adapt to the school system's expectations. His ways of being prompt an urgent demand from the school,*

*framed as a singular difficulty, without considering the web of relationships in which he is embedded. From the “policies of subjectivity,” we seek to unravel the logic behind certain determinisms, fostering the unfinished nature of educational inclusion as a potential possibility.*

**Keywords:** *Educational Inclusion. Policies of Subjectivity. School Trajectories. Educational Intervention. Diversity and Adaptation.*

## **Introducción**

Nos parece relevante comenzar este trabajo tomando en cuenta algunas consideraciones que se suscitan en el campo educativo en materia de Educación Inclusiva (Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional, 2006, cap. II).<sup>1</sup> Es menester destacar que se observan ciertas peculiaridades, desde diferentes ámbitos, cuando se intenta evocarla. En las diferentes formas en que se materializa —discursos, demandas, quejas, etc. — se suele travestirla con otras categorías como la educación especial, los grupos más vulnerables, la discapacidad. La idea que asumimos guarda relación con la propuesta de Aldo Ocampo González, en cuanto a cuestiones meramente epistemológicas y condiciones de producción que tensionan o debilitan las formas de escolarizar, hacer educación y llevar adelante la tarea educativa en estos tiempos tan complejos en los que vivimos.<sup>2</sup>

En este transitar de “lo inclusivo”, nos encontramos con la diversidad de otros lenguajes, nuevas formas de escolarización, maneras de interpretar los aprendizajes y de entender las diferencias; en suma, nos convoca, en palabras de Fernando Bárcena, a un gesto —tal vez poético, en parte épico— de repensar la escuela como un espacio de reconciliación entre todos/as para los/as estudiantes, reconociendo sus fragilidades e historias de vida.<sup>3</sup> En este repensar, “... más allá de lo dado...” (en palabras de Skliar), necesitamos reconstruir la arquitectura de las palabras, interrogar los discursos que circulan en la escuela y, más aún, anclar una mirada atenta sobre la capilaridad de las acciones en las que puedan configurarse desigualdades o tensiones.<sup>4</sup>

En las infinitas maneras de ser niño/a o las infinitas formas de educar y de vincularse se producen situaciones que colindan con el desborde, la urgencia; y es, en ese preciso instante, como una suerte de caleidoscopio que, según cómo se lo gire, reviste diferentes formas de expresión (intermitencia en la presencialidad, ausentismo, dificultades en los aprendizajes, emocionales, problemas de convivencia escolar). Problematizarlas desde un enfoque práctico/pedagógico nos dispone a desarrollar un nuevo campo del saber que rompa con los supuestos tradicionales sobre el enseñar y aprender, para dar respuestas posibles a los diferentes recorridos en situación. Y para que esto se

---

<sup>1</sup> Ley N° 26.206, Ley de Educación Nacional, 2006, capítulo II, <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-117687/texto>.

<sup>2</sup> Aldo Ocampo-González, “Epistemología de la educación inclusiva,” *Revista Colombiana de Ciencias Sociales* 12, no. 2 (2021): 438-452, <https://doi.org/10.21501/22161201.406>.

<sup>3</sup> Fernando Bárcena, “La escuela como espacio de reconciliación,” en *Educación y diferencia*, ed. Fernando Bárcena y otros (Madrid: Editorial Síntesis, 2002), 5.

<sup>4</sup> Carlos Skliar, *Y si el otro no estuviera ahí: Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia* (Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2005).

produzca, hay que ensayar, hay que investigar, hay que producir y hay que discutir mucho.

Pensar la construcción del conocimiento de la educación inclusiva es, en cierta medida, un singular territorio que, en palabras de Ocampo, aún no ha logrado consolidar un corpus de métodos y metodologías de investigación para abordar la complejidad multidimensional de sus fenómenos.<sup>5</sup> Lo que hace al saber de lo inclusivo algo incompleto, inacabado y en permanente transformación. Habrá que analizar los saberes pedagógicos que surgen de los diferentes aportes y experiencias, que intentan responder a preguntas que se formulan en los ámbitos escolares a la hora de articular las políticas públicas con los modos particulares del trabajo escolar.

A la luz de contar con antecedentes, proponemos el seminario de investigaciones desarrolladas por la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE), centrado en el análisis y producción de conocimiento en torno a perspectivas, políticas, normativas y prácticas inclusivas en educación. Especialistas de diversa procedencia institucional, tanto de la UEICEE como de otras instituciones académicas, mostraron “Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de Aprender Juntos: Estudio de casos en regiones de Argentina” (acuerdo entre la Secretaría de Extensión Universitaria de la UBA y UNICEF).<sup>6</sup> Estos trabajos compilan diferentes proyectos o propuestas que describen miradas, prácticas pedagógicas, así como también configuraciones tendientes a flexibilizar la escuela primaria como organización y la presencia de apoyos según las necesidades de los/as niños/as y de los/as docentes.

Siguiendo con los antecedentes presentados y con el afán de contribuir al avance de buenas prácticas de inclusión, nuestro trabajo de campo se focalizó en analizar la trayectoria educativa de un estudiante y sus condiciones de escolarización en una escuela de la Ciudad de Buenos Aires, cuya propuesta metodológica involucró de manera activa a los diferentes actores presentes en las escuelas: docentes, equipos de conducción y familias.

En esta oportunidad, nos vamos a situar en la “trayectoria real” de Dante,<sup>7</sup> en la cual la disponibilidad de su cuerpo y sus acciones no se adaptarían a la “escuela del cuerpo” que tan bien nos describe Inés Dussel cuando realiza un recorrido histórico por la escuela que contiene en su génesis, como función natural, “educar a los cuerpos”: enseñar a sentarse, estar callado, sentado y escuchando a alguien.<sup>8</sup> Este discurrir de los cuerpos, concebido por Perrenoud como oficio de alumno/a, cuando irrumpe como lo no esperable en los términos de la legalidad escolar, acontece como un problema de corte individual, sin

---

<sup>5</sup> Ocampo-González, “Epistemología de la educación inclusiva,” 438-452.

<sup>6</sup> Acuerdo entre la Secretaría de Extensión Universitaria de la UBA y UNICEF, Inclusión educativa (Buenos Aires: UNICEF Argentina, s.f.), [https://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion\\_Educativa.pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion_Educativa.pdf).

<sup>7</sup> “Trayectoria real”, también denominada “no encauzadas”, plantea nuevos desafíos y la construcción de un nuevo saber pedagógico.

<sup>8</sup> Inés Dussel, “La escuela del cuerpo: Una historia de la disciplina escolar,” en *Cuerpos y almas: La construcción de la modernidad pedagógica*, ed. Pablo Pineau y otros (Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2003), 45-60.

considerar las condiciones y los efectos de subjetivación que producen en la vida de los/as niños/as.<sup>9</sup>

Si queremos componer una nueva narrativa sobre Dante, necesitamos, como primera medida, implicarnos, como dice Jacob Zardel, para luego poner en cuestión las relaciones entre lo individual y lo grupal, ubicándolo como un “cuerpo social” en un entramado posible para la construcción de una imagen valorada de sí y de proyectos de vida significativos.<sup>10</sup> Es importante, por tanto, reconocer la existencia de las distintas formas de estar en la escuela, que se expresan con diversas experiencias sociales y personales, para no caer en la fragmentación de los recorridos biográficos educativos.

Sabemos que una de las propuestas permanentes que el dispositivo escolar y su gramática les hace a sus integrantes se rige por el principio de la adaptación.<sup>11</sup> Cuando no se produce, una de las formas de tramitarla es a través del relevo de los actores institucionales. Este relevo no conlleva un camino directo porque, en muchas oportunidades, con la adaptación no alcanza, no es suficiente.

Para revisar el lugar de la escuela frente al problema que se nos presenta, es necesario también delimitar una *episteme*, en términos de un “saber hacer” que supone una inventiva, algo nuevo de construcción colectiva que no se deje reducir por la escuela y su gramática. Es por ello que, desde las “políticas de subjetividad” enunciadas por Sofía Thisted,<sup>12</sup> pensamos en la elaboración de un Proyecto de Intervención Educativa que se instituya en un espacio de mediación, que invite a pensar y visibilizar aquellos impedimentos que se encuentren debilitando u obstaculizando el itinerario educativo de Dante. Que, de alguna manera, nos interpele con aquello que pasa y que nos pasa para intervenir.

Un modo de pensar analítico sería una buena pócima para vehicular los siguientes objetivos de trabajo:

- Realizar un breve análisis institucional, tomando en cuenta los vínculos y las relaciones entre las prácticas institucionales/prácticas áulicas.
- Resignificar el trabajo colaborativo.
- Evaluar las barreras de contexto.
- Dimensionar y planificar los espacios institucionales.

---

<sup>9</sup> Perrenoud Philippe, El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar (Buenos Aires: Ediciones Colihue, 1996).

<sup>10</sup> Jacob Zardel, Las paradojas de la integración/exclusión en las prácticas educativas: Efectos de discriminación o lazo social (Buenos Aires: Noveduc, 2012).

<sup>11</sup> La gramática escolar hace referencia al conjunto de tradiciones y regularidades institucionales sedimentadas a lo largo del tiempo, transmitidas de generación en generación por maestros y profesores a través del modo de hacer y de pensar aprendido en la experiencia docente.

<sup>12</sup> Sofía Thisted, en Daniel Suárez, Dora González, Sofía Thisted y otros, La construcción social del cambio educativo: Desigualdades y diferencias en el campo pedagógico (La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2011), <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33139>. Por ejemplo, véase Dirección Provincial de Educación Inicial, “Propuesta para el nivel inicial desde una perspectiva intercultural,” video, YouTube, [https://www.youtube.com/watch?v=jwBroReKz5l&ab\\_channel=Direcci%C3%B3nProvincialdeEducaci%C3%B3nInicial](https://www.youtube.com/watch?v=jwBroReKz5l&ab_channel=Direcci%C3%B3nProvincialdeEducaci%C3%B3nInicial).

- Diseñar estrategias de intervención institucionales y áulicas.

Estableciendo como desafío pedagógico nuevas cronologías de aprendizaje que posibiliten un encuentro en trama con las diferentes dimensiones estructurales, que configuren una novedad en el devenir educativo de Dante.<sup>13</sup> El análisis de las acciones de intermediación procedentes, lejos de otorgar explicaciones deterministas y sobredimensionadas futuras, nos permitirán resituar a la escuela como espacio de construcción y reflexión, neutralizando estigmatizaciones, subjetivación y reconocimiento de las diferencias.

Destacando que la inclusión o exclusión no son estados o situaciones definitivas, sino procesos en continua tensión que, según la dirección que asuman, pueden prevalecer unos en detrimento de los otros.

## Desarrollo

### 1. Demanda de intervención y problematización

Como señalamos anteriormente, presentaremos una serie de enunciados que se disponen en clave de demanda de intervención a los equipos territoriales en torno a una experiencia escolar.

#### Dante, 1° grado J.C.

- El alumno no se integra al grupo.
- Llega malhumorado, mantiene un comportamiento violento hacia sus pares y profesores. Deambula por el salón, no hay forma de que permanezca sentado.
- Se escapa del aula y se mantiene hostil.
- Se tira al piso, pateo, dice malas palabras.
- Ante algún intercambio de palabras, pega o agrede verbalmente.
- Ante cualquier sugerencia o indicación, responde a los gritos.
- No se integra, no hace ninguna actividad, no manifiesta cambio ni intención de cambiar sus actitudes.

*Fuente: Elaboración propia.*

Todas estas cuestiones impiden que las clases se lleven a cabo con normalidad y de forma pacífica.

Es necesario detenernos en el sentido de la demanda, ya que esta no suele poseer un carácter literal, sino que requiere de ciertas resignificaciones. Para ello, es necesario “problematizar” aquello que nos acontece para poder construirse o reconstruirse en un problema. Supone desentrañar, desde un lugar de terceridad, si se trata de dificultades de los sujetos, de dificultades de las instituciones, dificultades de qué tipo, para así constituirse en un “problema

---

<sup>13</sup> Flavia Terigi, “Las cronologías de aprendizaje: Un concepto para pensar las trayectorias escolares,” Jornada de Apertura Ciclo Lectivo, La Pampa, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación, 2010, [http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi\\_Conferencia.pdf](http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf).

de intervención”.<sup>14</sup> Al desentrañar los enunciados, pareciera posarse el “problema” en el niño y sus imposibilidades, respondiendo a una lógica centrada en su “cuerpo y sus acciones” y no en sus posibilidades en el seno de una “actividad” educativa, dejando en la invisibilidad a la institución, su propuesta (si la hay), sus vínculos, cultura, formas de mirar y hacer lugar —o no— a los sujetos.<sup>15</sup>

Estos decires, que irrumpen como lo no esperable, lo que no se ajusta a la norma desde la pedagogía del cuerpo, respondería a lo que Flavia Terigi conceptualiza como cronologías del aprendizaje.<sup>16</sup> Un concepto que nos invita a pensar las trayectorias escolares no solo como un devenir individual, sino como asunto institucional (Nicastro y Greco, 2009).<sup>17</sup> Desde esta perspectiva, comenzamos a resignificar la demanda, descentrándola de “lo personal” para transformarla en unidades de análisis más amplias: contexto social, el grupo familiar, el contexto educativo, en trama institucional, para construir nuestro objeto de trabajo. Tomando en cuenta estas dimensiones nos permitirá pensar en un dispositivo de intervención con la intencionalidad de transformar una experiencia escolar individual —como mencionamos al comienzo del escrito— en una experiencia educativa de carácter subjetivo e institucional, enmarcada en un proyecto educativo como lo establece la Ley N.º 26.529 (Decreto reglamentario 1089/2012): “En relación a NNyA que requieran prestaciones especiales: ‘... los mismos deberían ser incluidos en Proyectos de Integración Escolar, cuando así lo requieran, sin necesidad de portar un “Certificado de Discapacidad”’”.<sup>18</sup> Es importante también considerar lo que nos propone el Anexo I, Acta CONISMA 12/14, en su punto 3 al respecto: “En muchos casos, un diagnóstico sintomático puede estar encubriendo problemáticas complejas (por ej., violencias, abusos, conflictos interpersonales, duelos, etc.)”.<sup>19</sup>

## 2. Reformulaciones y dispositivos de intervención

Las formas de describir y/o construir una situación de demanda escolar dieron lugar a nuevas reformulaciones enunciativas, plausibles de proporcionar otras formas de intervención. Retomando el despliegue de este *habitus* escolar, fue

---

<sup>14</sup> La problematización implica desentrañar las demandas desde una perspectiva que trascienda lo literal, identificando si las dificultades radican en los sujetos, las instituciones o sus interacciones, para constituir un problema de intervención pedagógica.

<sup>15</sup> Inés Dussel, “La escuela del cuerpo: Una historia de la disciplina escolar,” en *Cuerpos y almas: La construcción de la modernidad pedagógica*, ed. Pablo Pineau y otros (Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2003), 45-60.

<sup>16</sup> Flavia Terigi, “Las cronologías de aprendizaje: Un concepto para pensar las trayectorias escolares,” *Jornada de Apertura Ciclo Lectivo*, La Pampa, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación, 2010, [http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi\\_Conferencia.pdf](http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf).

<sup>17</sup> Susana Nicastro y Diego Greco, *Entre trayectorias* (Rosario: Homo Sapiens, 2012), 45-60.

<sup>18</sup> Decreto reglamentario 1089/2012,

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-1089-2012-199296/texto>. La Ley N.º 26.529 establece derechos de pacientes, pero aquí se cita en relación con su decreto reglamentario sobre integración escolar.

<sup>19</sup> Decreto reglamentario 1089/2012,

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-1089-2012-199296/texto>. La Ley N.º 26.529 establece derechos de pacientes, pero aquí se cita en relación con su decreto reglamentario sobre integración escolar.

necesario crear un artificio que rompa con esta idea de aprendizaje monocrónico para acompañar la trayectoria escolar desde una mirada diferente, distribuyendo espacios, tareas y roles que mejoren las prácticas instituidas.<sup>20</sup>

Las nuevas elaboraciones posibilitaron agenciar otro saber (nuevo) para pensar en genuinas acciones de trabajo en red con otros actores institucionales ante la evidencia de repensar prácticas, modos de acompañamiento y respuesta ante las diversas situaciones. Se dispusieron espacios de escucha respetando la intimidad y la confidencialidad, alentando el intercambio entre todos los actores involucrados que asumirían un compromiso de intervención: maestros/as, docentes curriculares, la modalidad de educación especial, equipo de conducción, equipo territorial, supervisión del distrito, sin olvidarnos de la voz del niño/a.

Comenzamos con la confección artesanal de una Agenda de Tareas que distribuyera los tiempos, la organización y las formas de “estar” y permanecer en la escuela conforme a la Resolución CFE 174/12. Esta agenda, luego de intensas y variadas reuniones con el equipo de conducción, consistió, como primera medida, en el armado de un horario flexible —en el sentido de tener siempre una alternativa si lo que se propone no se puede sostener— que <sup>21</sup>delimita módulos de tiempos, espacios y quienes estarían a cargo de cada propuesta. Se destinó un espacio individual con una caja que contiene materiales de juegos y actividades de su interés para avanzar en el proceso de alfabetización; también se incluyó la computadora como un soporte lúdico y educativo, a cargo de docentes curriculares y personal de conducción. Como el niño ingresa y permanece en 6° y 7° grado porque le gusta compartir con los grados más grandes, se establecieron pautas de ingreso y permanencia que acompañarán las docentes de esos grados. La modalidad de educación especial, a través de su configuración de apoyo, trabaja con la inclusión de otros niños/as al espacio pautado para Dante, para generar nuevos vínculos e interacciones sociales. También concurre una vez por semana al espacio de juegoteca previsto en la escuela especial. El mayor desafío es su ingreso y “estar” en su aula, que todavía no se está produciendo por varias razones, entre ellas una situación en el grado que originó un reclamo de los padres, al cual también se debió atender e intervenir.

Es pertinente pensar que, cuando ocurren este tipo de situaciones, claramente no son de carácter individual, porque el niño se encuentra inmerso en una comunidad educativa. Cuando hablamos de enlazar la escuela con la comunidad, estamos convocando a formar parte de la situación; es una invitación a colaborar. Entre idas y vueltas, intentamos en las reuniones mantenidas con los padres hacerlos partícipes desde un lugar de hospitalidad para que no nos invadan estas perspectivas de individualización que se asoman en cualquier encuentro. Forma parte de nuestra tarea promover

---

<sup>20</sup> El término *habitus* escolar refiere a las disposiciones y prácticas sedimentadas en la institución educativa que estructuran el aprendizaje monocrónico, entendido como un tiempo lineal y uniforme.

<sup>21</sup> Resolución CFE 174/12, “Anexo I: Niños, Niñas y Adolescentes: Salud Mental y Enfoque de Derechos” ([Buenos Aires]: Consejo Federal de Educación, [2012]), [https://enssarmiento-sjn.infed.edu.ar/sitio/upload/Res-CFE-174\\_12.pdf](https://enssarmiento-sjn.infed.edu.ar/sitio/upload/Res-CFE-174_12.pdf).

vínculos o relaciones de “alta intensidad” y no de “baja intensidad”, como las denomina el sociólogo argentino Kessler, para acompañar las trayectorias.<sup>22</sup>

Para finalizar, como su nombre lo indica, los dispositivos de intervención disponen. Sabemos de la no linealidad de lo que se propone; marchas y contramarchas suceden. Gobernar y gestionar institucionalmente una escuela primaria inclusiva es una tarea política, pedagógica y colectiva.

## Conclusiones

Cada persona brilla con luz propia entre todas las demás. No hay dos fuegos iguales.<sup>23</sup> Eduardo Galeano, en su poema “El mundo”, nos invita a alumbrar historias.

Una historia no es la versión de otra historia; es la propia narrativa del sujeto que acontece y merece ser resignificada. En cada una de ellas se nos convoca al oficio del lazo, en palabras de Graciela Frigerio, para ocupar lugares y ejercer presencias, para intervenir, ni más ni menos, que en la vida de los Otros.<sup>24</sup> Claro que se nos presentan dudas, temores, cuando algo no funciona, y muchas sensaciones nos atrapan. Pero es justamente en la construcción del lazo, de implicarse con un Otro, que nos juntamos para pensar y reflexionar sobre un “hacer” que, tal vez, solo sea poner una palabra donde existe mucho sufrimiento. O tal vez, nuestro trabajo solo consistirá en el relevo de la gramática escolar, que merece ser revisada, para plantear desde allí “la Otra Práctica”, la de la posibilidad.<sup>25</sup>

Hablar de posibilidad tiene que ver con aligerar tensiones, pero sobre todo con colocarse en el lugar del cuidado, de la hospitalidad, de entender, de acompañar. En la tarea de lo imposible, como enuncia Freud acerca de la educación, sabemos también, los que transitamos el territorio, de la tarea de lo imposible en la inclusión educativa.<sup>26</sup> Ubicarnos aquí nos permite partir de lo que no es posible, de lo que será de nuestra impotencia, para volverse potencia de la posibilidad en el acto de aprender, de acompañar, de observar, de entender.

Más allá de la dicotomía entre imposibilidad/posibilidad, adherimos a la idea de Paulo Freire en *El grito manso*, cuando enuncia la inconclusión en nuestra

---

<sup>22</sup> Gabriel Kessler, “Escolaridad de baja intensidad,” Scribd,

<https://es.scribd.com/document/253836049/Escolaridad-de-baja-intesidad-Gabriel-Kessler-pdf>.

<sup>23</sup> Eduardo Galeano, “El mundo,” en *El libro de los abrazos* (Madrid: Siglo XXI, 1989), 12. Véase también lectura del poema en video, YouTube,

<https://www.youtube.com/watch?v=9V922yOgsXc&t=7s>.

<sup>24</sup> Graciela Frigerio, Daniel Korinfeld, y Jorge Rodríguez, *Trabajar en instituciones: Los oficios del lazo. Ensayos y experiencias* (Buenos Aires: Noveduc, 2017).

<sup>25</sup> La gramática escolar hace referencia al conjunto de tradiciones y regularidades institucionales sedimentadas a lo largo del tiempo, transmitidas de generación en generación por maestros y profesores a través del modo de hacer y de pensar aprendido en la experiencia docente. Véase nota 11.

<sup>26</sup> Sigmund Freud, “El malestar en la cultura,” en *Obras completas*, vol. 21, trad. José Luis Etcheverry (Buenos Aires: Amorrortu, 1996), 133-134.



práctica.<sup>27</sup> En estos avatares de la educación inclusiva la vislumbramos como una tarea de lo inconcluso, de un saber incompleto. En esa inconclusión, imposible de hacer de una sola vez, inacabada, la transitamos y nos descubrimos observadores, investigadores, capaces de transmitir un nuevo sentido de la realidad que se nos aparece.

Tal vez, se nos ocurre, en el oficio de intervenir, enseñar la inclusión educativa desde lo imposible para dar lugar a un nuevo relevo.

## Bibliografía

Acuerdo entre la Secretaría de Extensión Universitaria de la UBA y UNICEF. *Inclusión educativa*. Buenos Aires: UNICEF Argentina, s.f. [https://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion\\_Educativa.pdf](https://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion_Educativa.pdf).

Bárcena, Fernando. "La escuela como espacio de reconciliación." En *Educación y diferencia*, editado por Fernando Bárcena y otros, 5-20. Madrid: Editorial Síntesis, 2002.

Comisión Nacional Interministerial en Políticas de Salud Mental y Adicciones. *Acta CONISMA 12/14 Anexo I: Niños, Niñas y Adolescentes: Salud Mental y Enfoque de Derechos*. [Buenos Aires]: Ministerio de Salud, [2018]. [http://www.msal.gob.ar/images/stories/ryc/graficos/0000001249cnt-2018\\_conis\\_ma\\_pautas-uso-inapropiado-de-diagnosticos-medicamento-ambito-escolar.pdf](http://www.msal.gob.ar/images/stories/ryc/graficos/0000001249cnt-2018_conis_ma_pautas-uso-inapropiado-de-diagnosticos-medicamento-ambito-escolar.pdf).

Decreto reglamentario 1089/2012. [Buenos Aires]: Gobierno de Argentina, 2012. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/decreto-1089-2012-199296/texto>.

Dirección Provincial de Educación Inicial. "Propuesta para el nivel inicial desde una perspectiva intercultural." Video. YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=jwBroReKz5I&ab\\_channel=Direcci%C3%B3nProvincialdeEducaci%C3%B3nInicial](https://www.youtube.com/watch?v=jwBroReKz5I&ab_channel=Direcci%C3%B3nProvincialdeEducaci%C3%B3nInicial).

Dussel, Inés. "La escuela del cuerpo: Una historia de la disciplina escolar." En *Cuerpos y almas: La construcción de la modernidad pedagógica*, editado por Pablo Pineau y otros, 45-60. Buenos Aires: Ediciones del Signo, 2003.

Freire, Paulo. *El grito manso*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2003.

Freud, Sigmund. "El malestar en la cultura." En *Obras completas*, vol. 21, traducido por José Luis Etcheverry, 57-140. Buenos Aires: Amorrortu, 1996.

Frigerio, Graciela, Daniel Korinfeld, y Jorge Rodríguez. *Trabajar en instituciones: Los oficios del lazo. Ensayos y experiencias*. Buenos Aires: Noveduc, 2017.

Galeano, Eduardo. "El mundo." En *El libro de los abrazos*, 12-13. Madrid: Siglo XXI, 1989.

---

<sup>27</sup> Paulo Freire, *El grito manso* (Buenos Aires: Siglo XXI, 2003).

- Kessler, Gabriel. "Escolaridad de baja intensidad." Scribd. <https://es.scribd.com/document/253836049/Escolaridad-de-baja-intesidad-Gabri-el-Kessler-pdf>.
- Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional. [Buenos Aires]: Congreso de la Nación Argentina, 2006. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26206-117687/texto>.
- Ley N° 26.529. Derechos del Paciente en su Relación con los Profesionales e Instituciones de la Salud. [Buenos Aires]: Congreso de la Nación Argentina, 2009.
- Nicastro, Susana, y Diego Greco. *Entre trayectorias*. Rosario: Homo Sapiens, 2012.
- Ocampo-González, Aldo. "Epistemología de la educación inclusiva." *Revista Colombiana de Ciencias Sociales* 12, no. 2 (2021): 438-452. <https://doi.org/10.21501/22161201.406>.
- Perrenoud, Philippe. *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*. Buenos Aires: Ediciones Colihue, 1996.
- Resolución CFE 174/12. "Anexo I: Niños, Niñas y Adolescentes: Salud Mental y Enfoque de Derechos." [Buenos Aires]: Consejo Federal de Educación, [2012]. [https://enssamiento-sjn.infod.edu.ar/sitio/upload/Res-CFE-174\\_12.pdf](https://enssamiento-sjn.infod.edu.ar/sitio/upload/Res-CFE-174_12.pdf).
- Skliar, Carlos. *Y si el otro no estuviera ahí: Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores, 2005.
- Suárez, Daniel, Dora González, Sofía Thisted, Alejandro Vassiliades, Paula Dávila, María Inés Maañon, Sofía Hodara, Agustina Argnani, y Valeria Freitman. *La construcción social del cambio educativo: Desigualdades y diferencias en el campo pedagógico*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, 2011. <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/33139>.
- Tamara Vinacur y Juan Martín Bustos, comps. *La inclusión escolar de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la escuela común: Aportes y reflexiones del tercer seminario de investigación UEICEE*. Por Romina Donato et al. [Buenos Aires]: OEI, 2019. <https://www.oei.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/La-inclusión-escolar-de-los-niños.pdf>.
- Terigi, Flavia. "Las cronologías de aprendizaje: Un concepto para pensar las trayectorias escolares." Jornada de Apertura Ciclo Lectivo, La Pampa, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación, 2010. [http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi\\_Conferencia.pdf](http://www.chubut.edu.ar/concurso/material/concursos/Terigi_Conferencia.pdf).
- Zardel, Jacob. *Las paradojas de la integración/exclusión en las prácticas educativas: Efectos de discriminación o lazo social*. Buenos Aires: Noveduc, 2012.

Las opiniones, análisis y conclusiones del autor son de su responsabilidad y no necesariamente reflejan el pensamiento de la **Revista Inclusiones**.