

## **Formación de profesores, ESI e Inclusión educativa. Una articulación entre ética y profesionalización**

EJE N° 8

Relato de experiencia pedagógica

Prof. y Lic. Andrea Cufre  
Facultad de Psicología (UNLP)  
andreaconfre@gmail.com

### **Resumen**

El presente trabajo se propone pensar y articular la importancia del conocimiento y trabajo en la instancia formativa de profesores/as en Psicología en relación a lxs jóvenes que cursan el nivel secundario y la enseñanza de la Educación Sexual Integral (ESI), incluyendo la diversidad de destinatarios/as de la acción docente, entre ellas específicamente las personas con discapacidades.

La relación entre sexualidad y discapacidad misma suele estar teñida de significaciones que la asocian a lo problemático, generando en ocasiones que estas significaciones actúen como barreras que obstaculizan el acceso a la ESI. Estas barreras, definidas en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidades (ONU, 2006), se materializan en ocasiones en prejuicios que dificultan el acceso a derechos, prejuicios que como docentes debemos estar atentos/as de no reproducir.

Se pretende pensar algunas de esas posibles barreras y establecer la importancia de su problematización en las instancias de formación de profesorado, particularmente en el paso por la Cátedra de Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza (Facultad de Psicología, UNLP), de manera de contribuir a sostener desde un posicionamiento ético y profesional como docentes el derecho a la ESI de nuestrxs jóvenes en un contexto de inclusión educativa.

## **Palabras Clave:**

Formación docente— Educación sexual integral - Jóvenes con discapacidades - Barreras

## **Introducción**

A raíz de mi experiencia como docente de la asignatura Planificación Didáctica y Prácticas de la Enseñanza en Psicología (Facultad de Psicología, UNLP) y como docente en la actual escuela secundaria donde día a día se materializan proyectos de inclusión que tienen como destinatarios/as entre otros/as a jóvenes con discapacidades, me propongo pensar y articular la importancia del conocimiento y trabajo en la instancia formativa de profesores/as en Psicología en torno a la enseñanza de la Educación Sexual Integral (ESI) poniendo foco en aquellos/as jóvenes con discapacidades que cursan el nivel secundario.

La Cátedra de Planificación Didáctica y Prácticas de la enseñanza se ubica en el último año de la carrera de Profesorado en Psicología, y entre otros propósitos problematiza la enseñanza de un modo que permita a los y las docentes en formación pensarse como protagonistas de este proceso. Como momento vital de este recorrido se intenta hacer presente la noción de profesionalización docente en tanto proceso de transformación del ser que entre otras cosas permita a los y las estudiantes comenzar a construir un posicionamiento en relación a la enseñanza. Esta construcción incluye la cuestión ética del trabajo docente como elemento central, en tanto es una acción profesionalizada dirigida a otros/as.

El docente, como mediador educativo, también despliega su accionar como agente ético, puesto que es parte de un compromiso asumido que el derecho a una educación digna pueda cumplirse para todos los colectivos a su cargo, las personas con discapacidades entre ellos.

Esta tarea requiere entonces no solamente de la adquisición de conocimientos sobre el área (la Psicología en este caso), sobre la didáctica de la misma, sino también la clara conciencia de este aspecto mencionado previamente donde lo ético se juega en cada una de nuestras decisiones como docentes.

Una de las cuestiones centrales de la reflexión sobre este último aspecto en la escuela que hoy habitamos es la noción de inclusión. Según Valdez (2009), la inclusión supone desde un principio nuestra propia diversidad, lo cual implica el desafío de encarar una enseñanza que asuma y considere esa diversidad incluyendo en todas las propuestas áulicas e institucionales a todxs las personas que conforman la comunidad educativa. De acuerdo a la normativa actual (ley Nacional 26150, ley provincial 14.744 -Bs As-) la ESI es un derecho de todos/as los y las jóvenes, pensándola en el contexto escolar como un espacio sistemático de enseñanza y aprendizaje que promueve información, conocimientos y habilidades para consolidar la autonomía en la toma de decisiones responsables respecto a la sexualidad, el cuidado del cuerpo y las relaciones interpersonales (Ministerio de Educación, 2021). Esto implica necesariamente una consideración de la sexualidad en su dimensión integral, no solo en relación a los aspectos biológicos de la misma sino en su carácter humanizante considerando también otros aspectos de manera sinérgica como los socio-culturales, afectivo-vinculares, éticos, entre otros.

En virtud de la noción de inclusión (materializada en Provincia de Bs As en la resolución 1664/17) se propone situar la relación entre inclusión educativa y ESI interrogándonos respecto a las prácticas que en ese sentido pueden llevar a cabo las y los docentes en general y en particular las profesoras y los profesores en psicología. Concretamente, las propuestas de enseñanza vinculadas a la ESI ¿contemplan a las y los estudiantes con discapacidades? ¿Existen acciones éticas del docente en esta área dirigidas a la construcción de una autonomía siempre posible de estas y estos estudiantes en situación particular de discapacidad? .

## **Descripción de la experiencia**

### **Transformar las posibles barreras en oportunidades.**

La resolución del CFE 311/16 establece que uno de los objetivos de asegurar un sistema educativo inclusivo es “desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad”... Si este es un objetivo, entonces no puede quedar excluida la dimensión de la sexualidad en tanto condición del ser de todo sujeto. Esto requerirá para todxs lxs niñxs, jóvenes y adultxs con discapacidades que transiten el sistema educativo una educación en sexualidad que considere

verdaderamente la perspectiva integral. Es necesario considerar, en la instancia de la formación docente, el papel central que suele tener el currículum, en tanto puede actuar como un dispositivo que “indique” o “sugiera” discrecionalmente formas “adecuadas”, “normales”, “esperables y “deseables” vinculadas a la sexualidad, la percepción genérica, o la orientación sexo-afectiva.

La relación entre sexualidad y discapacidad suele estar teñida de significaciones que la asocian a lo problemático, constituyéndose entonces claramente en barreras que obstaculizan el acceso a la ESI. Estas barreras, tal como éstas son definidas por la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidades (ONU, 2006), pueden materializarse en prejuicios que dificultan el acceso a derechos, prejuicios que como docentes debemos estar atentos/as de no reproducir ante ninguno/a de nuestros/as estudiantes. Considerar entonces que la diversidad en función de la heterogeneidad de la población destinataria de las propuestas debe estar presente ya en el diseño de la propuesta áulica es un aspecto clave del desarrollo de la misma.

Las barreras que enfrentan las personas con discapacidad exponen las desventajas materiales, estructurales, simbólicas que las condicionan y, sobre todo, a las infancias y juventudes de este colectivo (Martínez, 2015). Ellas deben ser identificadas y eliminadas por nosotrxs docentes como posible fuente de exclusión en nuestras propuestas escolares. En este sentido resulta fundamental identificar barreras didácticas, entendidas estas como aquellas que se vinculan a los procesos de enseñanza - aprendizaje: Identificarlas permitiría generar oportunidades equivalentes (López Melero, 2011) en función del objetivo de la inclusión.

Pese a que las actuales normativas en educación (DCG y E, Resolución 1664, 2017) adhieren y requieren como parte de los proyectos la noción de inclusión, muchas veces la realidad educativa de las personas con discapacidad en las instituciones escolares responde a la lógica de la “integración”: la persona está en la institución, concurre, pero la participación real en las propuestas educativas encuentra barreras que en ocasiones son imposibles de salvar, puesto que no se las reconoce como tal.

Esta situación debe ser interpelada e intervenida pedagógicamente ya que la concreción de una educación verdaderamente inclusiva implicaría también el acceso a la educación sexual integral para toda persona con discapacidades presente en el

sistema educativo. La efectivización de este derecho contribuiría no solo al objetivo de inclusión en la comunidad sino también y especialmente al objetivo de Vida Independiente, en tanto implica poder elegir libremente, tomar decisiones sobre su propia vida, como dónde y con quien vivir, cómo y cuándo formar una familia (Martínez, 2015, pág. 51). Aspectos en torno al género y la identidad, la orientación sexo-afectiva, los encuentros con el otrx y la intimidad, las posibilidades en torno a las maternidades y paternidades, la visibilización de las violencias, entre otras cuestiones que, de trabajarse desde los abordajes áulicos las personas con discapacidades pueden verse empoderadas en función del acceso a la ESI.

### **Problematizando el vínculo entre Sexualidad y Discapacidad.**

La sexualidad es precisamente uno de esos temas donde se expresan estas barreras que se mencionaban previamente en tanto prejuicios o visiones estereotipadas acerca de las personas con discapacidad, cuestión que dificulta no solo considerarlas como Teniendo en cuenta que la sexualidad como construcción supone la centralidad del cuerpo, su libidinización y los consiguientes efectos subjetivos de dicho proceso, resulta fundamental considerar las vivencias de las personas con discapacidades vinculadas a prácticas enmarcadas en un modelo patologizante. Resulta fundamental considerar que en muchos casos estas personas han vivenciado su cuerpo desde épocas tempranas como objeto de la mirada del otro, de las manipulaciones propias de la rehabilitación en aquellos casos en que se la ha requerido. La marca orgánica termina homologando también a la sexualidad con lo orgánico: Si lo orgánico es deficitario entonces la sexualidad también lo será. Esto traerá dificultades en la libidinización de ese sujeto por posibles conflictivas que colocan muchas veces a las personas con discapacidades en un lugar de objeto que dificulta la emergencia subjetiva, el tránsito por un camino propio el cual no quedaría de por sí invalidado por el déficit. Este camino permitiría la construcción de una posición sexuada y a la posibilidad del armado de un montaje simbólico que le permita, por ejemplo, encontrarse con un partenaire (Fainblum, 2014)

Según Shakespeare (1998), el predominio de la mirada médica que define la situación de discapacidad por la idea de déficit, se asocia a la en general ausencia de la voz de las propias personas con discapacidades, especialmente en lo que se refiere a los

temas de sexualidad. Este autor retoma dos posiciones interesantes de destacar y de pensar en clave escolar en relación a la sexualidad en las personas con discapacidad: “No es un problema” porque no es un tema; “Es un problema” porque es un tema. Una consecuencia probable de estas dos posturas es la Exclusión de estas personas de las cuestiones vinculadas a la sexualidad, el amor y hasta de los deseos de reproducción vinculados a un proyecto de vida. Se reproducen así todos los prejuicios y estereotipos posibles acerca de la relación entre sexualidad y discapacidad: asexual, indeseable, incapaz para el amor y, agregaría, para la crianza.

En los discursos en general, y en los discursos escolares en particular, insiste la relación directa entre sexualidad, discapacidad y problemático. El cruce de estas dimensiones suele estar intervenido por esta problematización de la que suele costar sustraerse y acaso ¿no es en todo ser humano que la sexualidad puede llegar a ser problemática y conflictiva? ¿Por qué la insistencia en cristalizar esta relación entre sexualidad y problemático cuando de personas con discapacidad se trata?

No es muy difícil convenir en que estas interpretaciones de la sexualidad la des-humanizan, operando así del mismo modo en la persona con discapacidades.

Estas visiones expresan prejuicios acerca del vínculo entre discapacidad y sexualidad y que cobra dimensión de importancia también en lo escolar (en sus distintas dimensiones, porque trátase de la enseñanza de contenidos vinculados a la educación sexual como a los aspectos vinculares propios de la relación educativa que implica pensarnos y pensar al otro/a como seres sexuados).

Conviene retomar entonces que no se trata de una sexualidad diferente, ni detenida en lo infantil; ni instintiva por tratarse de la presencia de discapacidades en el sujeto.

### **Experiencias en la formación docente de profesores y profesoras en Psicología**

Un aspecto fundamental a considerar en la formación docente es la importancia de la transversalización de la cuestión de la Inclusión. En el caso particular de la asignatura antes mencionada, la propuesta para su desarrollo considera la temática a la luz de la noción de profesionalización docente y específicamente en relación a la acción educativa atendiendo a su dimensión epistemológica, legal y ética. En la instancia de trabajos prácticos esto implica tener presente, tanto en el diseño de las propuestas de

clase como en la práctica de la enseñanza en concreto, la presencia de jóvenes con discapacidades.

En el dispositivo implementado en las clases de trabajos prácticos tenemos entonces al menos tres instancias donde se vuelve fundamental el trabajo con varios de los aspectos de la educación inclusiva que se han venido mencionando (inclusión de personas con discapacidad en la clase, educación sexual integral):

- El trabajo del primer cuatrimestre, en el que acompañados/as de la propuesta bibliográfica del programa de trabajos prácticos el o la docente puede transversalizar la cuestión de la inclusión a través de lecturas y situaciones didácticas que estimulan en los y las estudiantes el conocimiento y consideración de la temática ya desde esas instancias.
- Planificación de la enseñanza: esta actividad, que hace pie en ambos cuatrimestres de la cursada, ya que en principio se la considera un contenido a trabajar en la instancia de trabajos prácticos y luego en el segundo cuatrimestre se materializa en las planificaciones de cada clase a ser abordada por los y las practicantes en las escuelas donde realizarán su práctica. En el primer caso, el trabajo con la planificación requiere también de considerar la posibilidad de encontrarnos en el grupo con algún/a estudiante con discapacidad, por lo que en los últimos años se ha solicitado en las instancias de aprendizaje sobre planificación incluir en cada elemento de la misma aspectos a considerar para el trabajo con estos/as estudiantes (necesidad de adecuaciones, características de las mismas, necesidad de contacto con docentes de otras instituciones, como maestros/as de apoyo a la inclusión, acompañantes terapéuticos, etc.). Es decir, que como parte del proceso de trabajo con la planificación como herramienta del trabajo docente se propone una reflexión permanente que se considera necesaria en función de otro aspecto fundamental de la propuesta de Cátedra como el que fue mencionado en la introducción, el referido a la construcción de un posicionamiento que permita el acceso a la profesionalización de la tarea docente en el marco de considerar los aspectos éticos de la misma. En este sentido, considerar los aspectos inclusivos de la educación (sea en este nivel o en otros, en el rol de profesor/a o en otros roles) es un eje central de esta cuestión.

- Las prácticas de la enseñanza: en el segundo cuatrimestre, momento en que se organiza y pone en ejecución la práctica en escuelas secundarias de nuestra región, será fundamental considerar la especificidad de cada pareja pedagógica y su grupo de estudiantes, considerando aquellos casos en que el grupo incluye la presencia de estudiantes con discapacidad como una instancia privilegiada para reflexionar sobre lo trabajado en la primera parte del año. Las temáticas sobre las que se suele trabajar en las asignaturas de incumbencia de profesores/as en Psicología permiten el abordaje de algún aspecto de la ESI por lo que suelen ser una instancia privilegiada para volver posible la propuesta de acercar la ESI a toda la población de estudiantes del curso, considerando los apoyos que sean necesarios para aquellos/as estudiantes con discapacidad.

### **Conclusiones**

Las barreras que enfrentan las personas con discapacidades exponen las desventajas materiales, estructurales, simbólicas que las condicionan y, sobre todo, a las infancias y juventudes con discapacidad (Martínez, 2015), razón por la cual estas barreras deben ser identificadas y eliminadas en tanto posible fuente de exclusión.

La educación inclusiva es una condición esencial para la vida independiente y la participación plena en la vida social de las personas con discapacidades. Esto requiere de reformulaciones en los abordajes pedagógicos y didácticos del aula (Martínez, 2018) y también a nivel institucional, de manera de estar advertidos como docentes de no fomentar ni crear barreras que puedan hacer obstáculo a este objetivo de inclusión. De no darse esta reflexión entre los y las docentes en formación sobre la necesidad de construir como una constante la consideración de la diversidad de estudiantes que pueden ser sujetos de la acción educativa, lo que se apreciaría es algo del orden de la “ficción ciudadana” (Cobeñas, 2015), situación en la que se habilitan formalmente derechos que no se encuentran concretizados en la práctica, tal sería el caso en ocasiones de lo que se vive en las escuelas cuando se observa que los y las estudiantes con discapacidades no aceden de manera integral a las propuestas de clase en general, y a aquellas que hacen a la Educación Sexual Integral en particular. El análisis que se mencionaba acerca de estar alertas a no convertir nuestra propuesta de clase en una barrera para estos/as estudiantes no debe obviar aquella que se

plantea como un prejuicio acerca de la sexualidad en estas personas. La ley 26.150 es clara en su letra en tanto el derecho a la ESI asiste a las y los estudiantes del sistema educativo nacional, sin distinción de ningún tipo o clase. No esclarecer la presencia y efectividad de prejuicios de esta índole, puede generar aún mayor opresión en las personas con discapacidades. Como docentes, poseemos herramientas valiosas para la visibilización y superación de perspectivas patologizantes y estigmatizantes que excluyan a las personas con discapacidad de las propuestas áulicas en torno a la ESI.

### Referencias

Cobeñas, P (2015) Buenas prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes. Buenos Aires: Asociación por los Derechos Civiles. <https://educacion-inclusiva.com.ar/wp-content/uploads/2015/10/Buenas-practicas-Educacion-Inclusiva-ADC-2015.pdf>

Fainblum, A (comp.) (2014). *Discapacidad intelectual y adultez*.

Ley Nacional N° 26.150 (2006) Programa Nacional de Educación Sexual Integral. <http://portal.educacion.gov.ar/files/2009/12/ley26150.pdf>

López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Innovación Educativa*, n° 21, pp.37-54. Disponible: <http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/view/23/140>

Martínez, M (2018) Discapacidad, género y educación: contribuciones de los estudios de discapacidad y feministas a la construcción de una educación inclusiva, en: Pereyra, Ana; Bernatené, Silvia; Fridman, Denise (coord.) *Los desafíos de la educación inclusiva: Actas del 4to Coloquio Internacional sobre Inclusión Educativa*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UNIPE: Editorial Universitaria. pp. 94-102 <http://editorial.unipe.edu.ar/coleccion/actas-y-ponencias/cuarto-coloquio-detl>

Martínez, M (2015) Personas con Discapacidad, vida independiente y educación inclusiva, en: *Discapacidad, Justicia y Estado: Vida independiente*, Vol. 5,

Editorial INFOJUS, Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación, enero de 2015.

Martínez, M, Cobeñas, P (2014). Cap.2: Jóvenes mujeres con discapacidad en la escuela: interrogantes y reflexiones desde una perspectiva intercultural. En A. Villa y M.E. Martínez (comp), *Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural* (pp. 47-79). Buenos Aires: Noveduc.

Ministerio de Educación (2021) *Educación Sexual Integral. Colección Derechos Humanos, Género y ESI en la escuela*. Ciudad Autónoma de Bs As.

Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Res. N° 61/106) y Protocolo Facultativo. <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>.

Resolución N° 1664 (2017): Educación Inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes-adultos con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación, Dirección de Educación Especial Provincia de Buenos Aires. <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/default.cfm>.

Resolución del Consejo Federal de Educación n° 311/16 (2016). Recuperado en: [http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE\\_311-16.pdf](http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf)

Shakespeare, T (1998) Poder y prejuicio: los temas de género, sexualidad y discapacidad. En: Barton, Len (comp.) *Discapacidad y sociedad*. España: Ediciones Morata- Coedición con la Fundación Paideia.

Valdez, D (2009) Educación inclusiva y comprensión de las diferencias. En: *Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. pp 41-62. Buenos Aires. Paidós.