

El “espacio de los viernes”: sentidos y saberes docentes en torno a las prácticas de las maestras de apoyo a la inclusión

Pereyra, Cristina

Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales-
Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco
Becaria Doctoral Conicet, Argentina
e-mail: pereyra.cristina@gmail.com

Introducción

En el presente escrito nos interesa centrarnos en los *sentidos y saberes docentes* que construyen maestras de apoyo a la inclusión respecto a sus prácticas en las escuelas de educación común, en espacios institucionales de trabajo docente denominados *espacios de los viernes*¹ en la sede² del Centro de Servicios Alternativos y Complementarios situado en la ciudad de Comodoro Rivadavia provincia de Chubut³.

Nuestro acercamiento al “*espacio de los viernes*” se produjo durante el trabajo de campo para la tesis doctoral “*Sentidos y Prácticas de las/os maestras/os de apoyo a la inclusión en contextos de políticas de integración y de inclusión educativa. Un estudio sobre el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios de la ciudad de Comodoro Rivadavia-*

¹ Así lo “denominan” las maestras de apoyo a la inclusión que concurren a ese espacio de trabajo docente.

² Lugar físico donde se encuentra ubicado el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios.

³ La ciudad de Comodoro Rivadavia presenta 45 escuelas primarias, 22 escuelas de nivel inicial, 24 escuelas secundarias, 5 escuelas de jóvenes y adultos y 7 escuelas de educación especial, todas escuelas públicas. Entre las escuelas de educación especial, se encuentra el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios (CSAYC) que es uno de los 12 (CSAYC) que se encuentran en Chubut.

*Chubut*⁴, realizado entre los años 2013 y 2016 en un Centro de Servicios Alternativos y Complementarios y en dos escuelas primarias públicas de educación común.

Partimos de entender a la práctica docente como el trabajo que las/os maestras/os desarrollan cotidianamente en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, que, si bien se definen fundamentalmente por la práctica pedagógica, va mucho más allá de ella al involucrar una compleja red de actividades y relaciones que la traspasa (Achilli, 1986). Este aporte nos permite plantear que las maestras de apoyo a la inclusión no sólo construyen su práctica cotidiana en una interrelación con las maestras de educación común, los niños/as y el conocimiento escolar, sino que también a partir de las actividades y las estrategias que desarrollan adentro y fuera del aula, las cuales están atravesadas por las condiciones materiales e institucionales de las escuelas en las que trabajan (Rockwell y Mercado, 1988) y por las significaciones y sentidos que esos condicionantes adquieren en la conciencia de las/os maestras/os. Condicionantes, acción y representación o saber del maestro configuran la red de interrelaciones interpretables como unidad y particularidad en la que se expresa la generalidad (Achilli, 1986:6).

Respecto a los denominados procesos de “inclusión” educativa que atraviesan las prácticas de las maestras de apoyo a inclusión, acordamos con Sinisi (2010) que “inclusión” no implica revisar o acordar alguna definición, sino es el marco teórico en conjunto con el contexto en el que se produce y los usos que se realizan de ella, lo que va a definir sus significados, nunca acabados y siempre en tensión (Sinisi, 2010).

El Centro de Servicios Alternativos y Complementarios de la ciudad de Comodoro Rivadavia, es una institución educativa dependiente de educación especial creada a principios de la década de los 90 en la provincia de Chubut y está conformada fundamentalmente por maestras/os de apoyo a la inclusión que desenvuelven sus prácticas docentes en las escuelas de educación de los diferentes niveles inicial, primaria y secundaria.

⁴ Tesis Doctoral en proceso de escritura. Inscripta en el Doctorado en Ciencias de la Educación. UBA. BS.AS

Las maestras/os de apoyo a la inclusión que pertenecen a este “Centro” concurren de lunes a jueves a las escuelas de educación común de los distintos niveles inicial, primaria y secundaria, cada una de ellas trabaja con una o dos escuelas durante la semana y suelen tener entre seis y once alumnos/as por cada escuela “incluidos/as” dentro del “proyecto de inclusión educativa” dependiente del Centro Servicios Alternativos y Complementarios.

En el marco de las normativas ministeriales nacionales y provinciales⁵ las/os maestras/os de apoyo a inclusión intervienen “orientando a las mejoras de las condiciones de enseñanza y aprendizaje de los niños y niñas que presentan necesidades educativas derivadas de una discapacidad” y a su vez forman parte, de las “configuraciones de apoyo” entendiendo por “apoyos” a las redes, relaciones, posiciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones que se conforman para “detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollan estrategias educativas para la participación escolar y comunitaria”⁶.

En este escrito nos interesa presentar el “espacio de los viernes” como una instancia de trabajo docente de las/os maestras/os de apoyo a la inclusión, el cual se desarrolla “regularmente” durante los días viernes en la sede del Centro de Servicios Alternativos y Complementarios. En estas instancias las/os maestras/os de apoyo a la inclusión se reúnen para realizar “intercambios” acerca de lo “vivido” en las escuelas de educación común, donde despliegan sus prácticas de lunes a jueves. Entendemos que en estos espacios las/os maestras/os de apoyo a inclusión ponen en juego sentidos y saberes acerca de sus prácticas docentes, a la vez se generan recursivamente otros sentidos y saberes a partir de la objetivación de las situaciones “vivas”, de los procesos de reflexividad y de co-construcción de sus prácticas, “gestándose” resignificaciones de las experiencias docentes propias y de otras/os maestras/os.

Consideramos que el *saber* remite a un “conocimiento sobre la realidad que utilizamos de un modo efectivo en la vida cotidiana del modo más heterogéneo. Los portadores del contenido del saber cotidiano son los mismos hombres” (Heller, 1977:317). En este sentido,

⁵ Ley N° 26.206. Ley de Educación Nacional, Buenos Aires, Argentina, 14 de diciembre de 2006 y Ley Provincial de Educación VIII N° 91, Chubut, Argentina. 2010.

⁶ Argentina, Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2009). Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1. Buenos Aires: Coordinación Nacional de Educación Especial.

nos referiremos a los *saberes docentes* como un tipo particular de conocimiento cotidiano propio de las/os maestras/os (Mercado, 1986, 1991). Mercado, R. (1991) sostiene que los saberes que circulan en la labor docente generalmente se encuentran implícitos en lo que llama las prácticas específicas, además estos saberes se combinan entre distintos momentos históricos y ámbitos sociales. De esta forma, según Mercado, R (1991) “(...) los/as maestros/as son parte activa de la construcción de los saberes docentes que sustentan el trabajo de la enseñanza ya que los saberes que les preceden no son retomados en su totalidad. Están mediados por la actividad reflexiva de cada maestros/a y por la experiencia que tiene en la práctica (Mercado, R. 1991:65)

A continuación presentamos los inicios de estos “espacios de los viernes” en el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios de la ciudad de Comodoro Rivadavia, donde las maestras integradoras se reunían para “compartir” sus prácticas docentes en procesos de integración escolar en escuelas de educación común.

Luego, describimos los *sentidos* que las/os maestras/os de apoyo a la inclusión ponen en juego en estos encuentros de los *días viernes* respecto a las “formas” que adquieren sus prácticas en las distintas escuelas de educación común en las que despliegan su trabajo docente y por último, nos referimos a los *saberes docentes* que estas/os maestras/os construyen en estos espacios de “intercambio” en torno a los complejos “procesos de inclusión educativa”.

Los inicios del “espacio de los viernes”

A inicios de la década de los 90⁷ las maestras integradoras⁷ que trabajaban en el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios concurrían de lunes a jueves a las escuelas de educación común y los días viernes asistían a un “espacio” institucional de trabajo docente donde “compartían” e “intercambiaban” acerca de “lo vivido” durante la semana en las escuelas de educación común.

⁷ Así se denominaban a las maestras que trabajaban en el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios durante la década de los 90.

En estos “espacios” las maestras integradoras exponían “diversas situaciones de clase”, “registros y observaciones áulicas”, “propuestas y planificaciones curriculares” con el fin de “compartirlas” con las demás docentes y “recibir aportes” y “sugerencias”, a partir de los cuales se “proponían” diversas lecturas bibliográficas para “enriquecer” y “complementar” el “debate”, leían los documentos y normativas nacionales e internacionales acerca de la “integración escolar” y estudiaban teorías acerca de las distintas formas de aprender y de enseñar⁸.

“los viernes teníamos un espacio de intercambio en la sede, hacíamos una ronda semanal, presentábamos una situación y poníamos un tema. Y después había un tema general que lo elegíamos entre todas” (Beatriz, maestra integradora jubilada. Ent. 2013)

“no se nos ocurría no leer, sabíamos que el viernes teníamos que llevar leído tal cosa y lo llevábamos. Y nos dábamos una fuerte mano entre todas” (Lidia, maestra integradora jubilada, Ent. 2013)

En estos espacios de los días viernes además de las maestras integradoras, participaban la directora del Centro de Servicios Alternativos y Complementarios, la supervisora de educación especial y los/as integrantes del equipo interdisciplinario de educación especial⁹. Estos últimos eran “muy esperados” por parte de las maestras integradoras, eran quiénes les “aportaban” “marcos teóricos nuevos”, “bibliografía actualizada” para “pensar” sus prácticas docentes¹⁰. Así lo recordaba una maestra integradora:

“el viernes era el día que llegaban las visitas, venían los miembros del equipo interdisciplinario, sus aportes siempre fueron importantísimos, nosotras éramos como “esponjas” cuando llegaban ellos, absorbíamos todo lo que nos traían...” (Marita, maestra integradora jubilada. Ent. 2013)

Los “espacios de los viernes” se siguieron “generando” y “sosteniendo” por parte de las maestras integradoras del Centro de Servicios Alternativos y Complementarios, formando parte de su práctica docente cotidiana. Actualmente, el Centro de Servicios Alternativos y

⁸ Entrevistas a maestras integradoras jubiladas. Año 2013 y 2014.

⁹ En estos equipos interdisciplinarios trabajaban profesionales del área de Trabajo social, ciencias de la educación, fonoaudiología.

¹⁰ Entrevistas realizadas a maestras integradoras jubiladas. Año 2013 y 2014.

Complementarios de Comodoro Rivadavia es el “único” en toda la provincia de Chubut que tiene estos “espacios de trabajo institucional”¹¹. Aunque las configuraciones de estos “encuentros” fueron “cambiando”, según las docentes que participan de ellos debido a la “cantidad” de maestras de apoyo a la inclusión que “hoy” forman parte del Centro de Servicios Alternativos y Complementarios y la “organización” de las jornadas de trabajo para esos días, la “necesidad” de compartir lo “vivido” continúa haciéndose presente en las prácticas de las maestras de apoyo a la inclusión. En este sentido, sostenemos que las prácticas de las/os maestras/os de apoyo a la inclusión son el resultado de un proceso de construcción histórica y social, donde algunas dimensiones y concepciones de estas prácticas permanecen, es decir presentan una continuidad histórica, y otras se transforman. Recuperamos a Rockwell y Mercado (1988) quienes plantean que las prácticas docentes son históricas y sociales, construidas en momentos históricos particulares, donde se refleja un proceso complejo de apropiación y construcción que se da en el cruce entre la biografía individual y la historia de las prácticas sociales y educativas de cada escuela (Rockwell y Mercado, 1988).

Durante nuestro trabajo de campo entre los años 2014 y 2016, pudimos conocer que cada turno de la jornada del día viernes tenía su propia “dinámica” y “organización”.

En el turno de la mañana, las/os maestras/os de apoyo a la inclusión solían “agruparse” por “niveles”, es decir, según el nivel en el que desarrollaba su práctica docente en las escuelas de educación común.

“nos dividimos por niveles así podemos intercambiar entre nosotras sobre temáticas que son propias de cada nivel. Por ejemplo, las normativas y el trabajo con los docentes es muy particular según los niveles... nosotras en secundaria a veces llegamos a tener hasta nueve profesores por escuela”(maestra de apoyo a la inclusión, Sandra. Reg.5-2015.Día Viernes)

¹¹ El Centro de Servicios Alternativos y Complementarios de la ciudad de Comodoro Rivadavia es el único que mantiene estos espacios de los viernes semanalmente, en otras CSAYC de la provincia los encuentros entre las maestras de apoyo a la inclusión se realizan quincenalmente o una vez al mes. Información extraída de entrevista realizada a la directora del CSAYC, Marzo 2016.

Luego del “intercambio” en “grupos por niveles”, se reunían todas las/os maestras/os en una ronda y compartían lo conversado en cada grupo.

En cambio, en el turno de la tarde la jornada de trabajo solía organizarse a partir de “ejes temáticos” y/o “situaciones problemáticas” para “analizar” y “compartir”, que por lo general se “acordaban de un viernes a otro”. Las/os maestras/os de apoyo a la inclusión junto con la vice directora iniciaban con un “intercambio de novedades” y después se “compartían las situaciones”. En este turno, decidimos permanecer durante más tiempo porque allí concurrían las maestras de apoyo a la inclusión con las cuales realizamos el trabajo de campo en escuelas de educación común. Nos interesaba acercarnos a las inter-relaciones que construían entre sus prácticas en las escuelas de educación común y los *espacios de los viernes*.

Lo “importante” de compartir “lo vivido”

Durante nuestra permanencia en las escuelas de educación común donde las maestras de apoyo a la inclusión desplegaban sus prácticas, pudimos acercarnos a aquellas inter-relaciones que construían entre estos espacios de trabajo y el encuentro de los viernes en la sede del Centro de Servicios Alternativos y Complementarios.

En este apartado nos proponemos describir algunas de las “formas” que fueron adquiriendo estas inter-relaciones entre estos ámbitos de trabajo docente, donde pudimos “re-conocer” algunas dimensiones de sus prácticas en las que las docentes “veían” como “necesario” “compartir” e “intercambiar” con sus compañeras en los *espacios de los viernes*.

Las inter-relaciones con las “normativas”

En distintos momentos, las maestras de apoyo a la inclusión refirieron a la “necesidad” de “compartir” con sus “compañeras del Centro” ciertas “decisiones” que fueron asumiendo durante sus prácticas docentes en las escuelas de educación común, particularmente

aquellas vinculadas a las “normativas” y “resoluciones” ministeriales que atraviesan sus prácticas cotidianas.

Respecto a la “situación” de una niña que “acompañaba en su inclusión” en un primer grado de la escuela común, una maestra de apoyo a la inclusión nos contaba acerca de las “dudas” que le generaba la “promoción” de esta niña a segundo grado. Nos explicaba que para ella “correspondía” que la niña “permanezca” en el primer grado, porque no había “adquirido” los “suficientes conocimientos” para “pasar a segundo”, pero que tenía entendido que las “permanencias” de los niños y niñas en el primer año de las escuelas primarias estaban “prohibidas” por una disposición “nueva”¹². Ante esta “situación” la maestra de apoyo a la inclusión, nos expresaba que tenía la “necesidad” de “compartir” estas “dudas” con sus compañeras del “Centro”, esperando recibir por parte de ellas “sugerencias”¹³.

Luego, en uno de los encuentros de los días viernes, esta maestra de apoyo a la inclusión plantea ante sus compañeras las “dudas” que tenía respecto a la “promoción” de la niña a segundo año, explicitando que ella “consideraba” que la niña “debería permanecer en primero y no pasar a segundo”. Continúa y sostiene, que su “mayor preocupación” es la “fundamentación de la permanencia”. En ese momento, sus compañeras comienzan a intervenir intercambiando “ideas” y “posiciones”. Una de ellas, le sugiere que realice un “informe detallado” sobre “los avances de la niña en el primer grado” y qué contenidos le “faltarían lograr” a la niña para “pasar a un segundo año”, recomendándole que dicho informe “lo elabore” con la docente del aula. Otra maestra de apoyo a la inclusión, expresa que “sí está la normativa establecida en la escuela” y ésta última “adhiera” la niña pasaría “directamente”, concluyendo su planteo diciendo “a mí me pasó” en otra escuela. Desde una posición diferente, una maestra de apoyo a la inclusión le sugiere “recurrir” a los/as “terapeutas” que “atienden” en el consultorio privado a la niña, “afirmando” que serían ellos/as los/as “más indicados” para “solicitar la permanencia”. También, le anticipa que en

¹² Resolución CFE N°174/2012. Ministerio Nacional de Educación.2013.Argentina. la Resolución del CFE N° 174/2012. Esta resolución, establece que no podrán disponerse “permanencias” en sala de 5 ni repitencias del 1° de la escuela primaria.

¹³ Registro de campo N°20. Dic. 2015.

estas “decisiones” los padres “deberían estar al tanto”, sugiriéndole que realice una reunión con ellos.

En estos registros podemos “reconocer” *sentidos* que las maestras de apoyo a la inclusión construyen en torno a las inter-relaciones entre las normativas ministeriales y sus prácticas docentes en el quehacer cotidiano, como así también *saberes* construidos en torno a estas inter-relaciones, los cuales no sólo se ponen en juego en las resoluciones cotidianas que las docentes “viven” en su trabajo en las escuelas de educación común, sino que del mismo modo se resignifican en los relatos de las experiencias de las docentes en los espacios de los viernes. Al respecto nos interrogando ¿Cómo re-significan los espacios de los viernes las maestras de apoyo a la inclusión en su quehacer cotidiano en las escuelas de educación común? ¿Qué procesos de reproducción, producción, resistencia y/o transformación construyen las maestras de apoyo a la inclusión en las inter-relaciones entre las normativas ministeriales provinciales y nacionales y sus prácticas docentes?.

Las inter-relaciones con las maestras de educación común

Las relaciones entre las/os maestras/os de apoyo a la inclusión y las/os maestras/os de educación en las escuelas son muy diversas, en algunas situaciones las/os maestras/os de apoyo a la inclusión “son esperadas” por parte de las/os maestras/os de educación común y su entrada al aula no genera “resistencias”, en algunas otras suele suceder lo contrario, a las/os maestras/os de apoyo a la inclusión el ingreso a las aulas se les torna una “situación conflictiva” y “difícil de resolver”.

Durante nuestra permanencia en una escuela de educación común, una de las maestras de apoyo a la inclusión nos comparte los “conflictos” que tiene con la docente de tercero que “no la deja entrar al aula”, detallándonos que cuando ella le pedía entrar la docente le decía “el aula es chica para nosotras dos”, “ya tengo mi planificación armada” y “esos chicos que vos me decís, no necesitan apoyo de especial”. Nos comentaba que varias veces intentó hablar con ella durante las “horas libres” e “institucionales” e incluso durante los “recreos”

intentando “establecer una conversación”, pero la docente la “esquivaba”. Continúa planteando que es “muy importante” para ella entrar al aula, porque en ese grado “tiene tres niños” que el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios “viene siguiendo” desde el primer grado y que “dos de ellos tienen certificado de discapacidad”, fundamentando que en esos “casos” la maestra de apoyo a la inclusión “interviene sí o sí”¹⁴.

En uno de los encuentros de los viernes la maestra de apoyo a la inclusión comparte la situación con sus compañeras, iniciando su relato con frases “tengo una maestra que no me quiere”, “hace días que insisto con ella y nada”. Varias de las docentes intercambian con ella e intentan “orientarla” y “contenerla” ofreciéndole “diversas estrategias posibles” para poder establecer un “vinculo” con la docente y de esa manera generar “confianza” para “lograr entrar al aula”. Una de las docentes interviene diciéndole “vos deberías ir y ofrecerle tú ayuda”, le pregunta “¿quieres que te prepare una clase?”, “necesitas algún material en especial”, no le pregunta por los niños porque quizás esté esperando que “vayas por ella”. Otra maestra de apoyo a la inclusión, plantea que a las docentes de común “todavía les cuesta no sentirse evaluadas ni observadas con las maestras de apoyo a la inclusión en las aulas”, sosteniendo que muchas veces “creen que nosotras vamos a mirar lo que ellas hacen y cómo lo hacen”. Desde una posición similar, una maestra de apoyo a la inclusión sostiene “hay que entenderlas”, refiriéndose a que “muchas” maestras de educación común están cansadas de tener “tanta gente” en el aula, expresando “los acompañantes, las practicantes, las maestras de apoyo de la escuela y encima nosotras”. Luego de estos intercambios, la maestra de apoyo a la inclusión que había planteado la situación a modo de reflexión expresa “siempre pensé que era un problema mío”, después de escucharlas “pareciera que es algo que alguna vez, les paso a todas”¹⁵.

En estos “intercambios” las maestras de apoyo a la inclusión ponen en juego saberes y sentidos respecto a las inter-relaciones entre maestras de apoyo a la inclusión y maestras de educación común en procesos de “inclusión” educativa, los cuales suponen construcciones sociales y personales que a modo de huellas históricas dan cuenta de los complejos procesos de integración y de inclusión educativa y sus tensiones entre la educación

¹⁴ Registro de campo N°4. Abril 2016.

¹⁵ Registro de campo N°6. Abril 2016. Día viernes.

“especial” y la educación “común”. En este sentido, nos preguntamos ¿Qué espacios de intercambio entre maestras de apoyo a la inclusión y maestras de educación común se construyen tanto en las escuelas de educación común como en el Centro de Servicios Alternativos y Complementarios? ¿Qué tensiones entre las relaciones entre educación común y educación especial se ponen en juego en las inter-relaciones entre docentes de educación común y de educación “especial” en las escuelas de educación “común”?

Las inter-relaciones con los niños y niñas en las escuelas de educación común

Durante nuestro trabajo de campo, pudimos acercarnos a las prácticas que ponen en juego y a los *sentidos* y *saberes* que construyen las maestras de apoyo a la inclusión en las inter-relaciones con los niños y niñas en las escuelas de educación.

En una de las escuelas donde permanecimos, una de las maestras de apoyo a la inclusión nos comentaba acerca de las “dificultades” que se le presentaban a ella respecto a un niño por el cual se le “solicitaba” desde la escuela común un “acompañamiento” en el aula, pero que desde la “normativa” del Centro de Servicios Alternativo y Complementarios no podía “acompañarlo” o “incluirlo en el proyecto del Centro” porque “no era un niño con discapacidad”¹⁶.

“yo arme un buen vínculo con él, porque cuando empecé a venir a la escuela entraba a su aula a observarlo, lo que vimos con la maestra es que no tiene problemas cognitivos ni de aprendizaje ni una discapacidad, el problema de él es la conducta. Ahora sigo entrando porque yo soy la única que lo puede parar, conmigo trabaja y mucho... El problema es que yo no tendría que estar entrando por él a esa aula, sino que quizás dedicar ese tiempo a otros niños que sí son matrícula del centro” (Maestra de apoyo a la integración, Florencia. Registro N°7. Abril 2016)

En uno de los espacios de los viernes esta maestra de apoyo a la inclusión plantea la situación a sus compañeras, entretejiendo en su relato frases “estoy haciendo las cosas

¹⁶ En el PEI (Proyecto Educativa Institucional) del Centro de Servicios Alternativos y Complementarios establece que las/os maestras/os de apoyo a la inclusión acompañan procesos de inclusión de niños y niñas con necesidades educativas derivadas de la discapacidad. Proyecto Institucional 2014. Centro de Servicios Alternativos y Complementarios.

mal”, “yo no debería entrar al aula por él”. Sus compañeras la escucharon y empezaron a intervenir. Una de ellas le dice “no es que estés haciendo las cosas mal”, a veces es “difícil decir que no” y “creo que a todas en el algún momento nos cuesta decir que no”. Otra compañera agrega al planteo “estamos en situaciones difíciles”, donde a “muchos chicos se los excluyen”, “les reducen el horario” o simplemente “los dejan hacer lo que quieren”, “creo que si nosotras estamos ahí, compartiendo con las escuelas esas situaciones algo tenemos que hacer”. Desde esta misma posición, una maestra de apoyo a la inclusión expresa “estos son nuestros ilegales” aquellos/as niños y niñas que “todas tenemos en las escuelas”, que “acompañamos” en las aulas pero que “no declaramos” como “matricula del Centro”.

En estos registros podemos re-conocer *sentidos* y *saberes* en torno a las prácticas de las maestras de apoyo a la inclusión y los niños y niñas en las escuelas de educación común, que a partir de procesos de objetivación y reflexividad de las mismas, se producen apropiaciones y transmisiones que se concretizan en propuestas de prácticas docentes donde se problematizan situaciones entorno a los contradictorios procesos de inclusión/exclusión educativa por los que atraviesan los niños y niñas llamados “incluidos” en las escuelas de educación común.

A partir de estos “recortes” de registros de campo nos propusimos describir los *sentidos* y los *saberes* que construyen las maestras de apoyo a la inclusión en estos *espacios de los días viernes*, respecto a las “formas” que “adquieren” sus prácticas docentes vinculadas a “procesos de inclusión educativa” en las escuelas de educación. Sostenemos que en estos espacios de los *días viernes* las/os maestras/os de apoyo a la inclusión construyen *saberes docentes*, que se constituyen entre los “intercambios” de las experiencias docentes vinculadas a sus prácticas en las escuelas de educación y los procesos de “co-construcción” de las mismas que ponen en juego las docentes en estos espacios.

La construcción de saberes docentes “propios” de las/os maestras/os de apoyo a la inclusión

Durante nuestra permanencia en los espacios de los *días viernes*, pudimos conocer que las “prácticas de enseñanza” y los “aprendizajes de los niños/as” eran los “temas” más recurrentes desde los cuales las maestras construían *saberes docentes*.

Respecto a las prácticas de enseñanza, las maestras de apoyo a la inclusión “acordaban” en que sus “intervenciones” en las escuelas se “iniciaban” orientando a las maestra de educación común a partir de las “necesidades” y “dificultades” de los/as niños y niñas por los/as cuales ellas “intervenían”. En este sentido, “debatían sosteniendo” que sus “intervenciones” “deberían iniciarse” a partir de la “ayuda” a las maestras de educación común en sus propuestas y prácticas de enseñanza. Según las maestras de apoyo a la inclusión, a partir de estas prácticas no sólo se “beneficiarían” los niños y niñas por los cuales ellas intervenían en las escuelas de educación común, sino también a otros/as niños y niñas del aula.

“nosotras no tenemos que ir por los chicos, por las “dificultades” de ellos, sino que tenemos que “ofrecernos” para ayudarlas a las maestras comunes a construir y a poner en acción otras formas de enseñanza, así tendríamos menos chicos con problemas en las escuelas comunes y nosotras podemos ser agentes de ese cambio” (Juliana, Reg.3.Mayo 2015)

“nosotras podemos entrar a las escuelas por la chicos, creo que allí no está problema, sino que somos nosotras las que tenemos que tratar de no quedarnos pegadas en las dificultades de los chicos sino que debemos ayudarlas a las maestras a que se animen a otras formas de enseñanza”(Ema, Reg. 12. 2016)

En estos intercambios las docentes ponían en juegos diversas formas de entender las relaciones de aprendizaje y de enseñanza, de concebir los recursos didácticos, las lógicas de los conocimientos escolares, estrategias y presentaciones de los contenidos, entre otras.

Por otro lado, también las maestras de apoyo a la inclusión en los *espacios de los viernes* solían hacer referencia que en sus prácticas cotidianas con los niños y niñas con los que “intervenían” en las escuelas de educación común, “intentaban devolverle” la “confianza en sus posibilidades de aprendizaje”.

“cuando yo entro al aula y empiezo a trabajar con mis chicos, les digo que yo confío en ellos en que van a aprender. Yo les digo que me tiene que decir todo lo que saben, si saben los números, si saben sumar, si saben restar y que eso es muy importante para mí. Después

de un tiempo veo que aprenden, que esto funciona” (Juana, maestra de apoyo a la inclusión. Rgistro6.2015)

En estos “intercambios” pudimos conocer *saberes docentes* que las maestras de apoyo a la inclusión ponen en juego y construye en torno a las “formas” en que asumen y producen sus prácticas docentes en las escuelas de educación común. En este sentido, sostenemos que en la práctica docente cotidiana, heterogénea por su conformación histórica, se concretan los saberes de los que se han apropiado las maestras durante su vida profesional y personal (Mercado, 1986,1991). Entendiendo que en el proceso de apropiación, los/as maestros/as se confrontan con los saberes del oficio que les anteceden, rechazan algunos, integran otros a sus propias prácticas y generan a su vez nuevos saberes al enfrentarse a la resolución de su trabajo en los contextos específicos en que lo realizan (Rockwell y Mercado, 1986).

Algunas reflexiones finales

Nos propusimos en este escrito presentar el “espacio de los viernes” como un espacio de trabajo docente, donde las maestras de apoyo a la inclusión construyen y ponen en juego sentidos y saberes docentes en torno a sus prácticas en las escuelas de educación común. Sostenemos que en estos “espacios” se construyen relaciones y vínculos de “sostén” entre las/os maestras/os de apoyo a la inclusión “necesarios” para “acompañar” las complejas tramas de inclusión educativa en las cuales ellas despliegan sus prácticas docentes.

Estos espacios de “diálogo” e “intercambio” constituyen en sí mismos, ámbitos que “hacen” a las prácticas de las maestras de apoyo a la inclusión donde se “construyen”, “discuten”, “reproducen”, “sostienen”, “transforman” y “elaboran” posiciones respecto a los “modos” y a las “formas” en las que producen sus prácticas docentes en las escuelas de educación común. En estos “intercambios” las/os maestras/os de apoyo a la inclusión a partir de la objetivación de situaciones vividas se generan instancias de reflexividad colectivas y personales, donde se gestan resignificaciones de las experiencias propias y de otras docentes y se producen propuestas de prácticas concretas como parte de procesos que se transitan entre estos ámbitos de trabajo, la prácticas en las escuelas de educación común y en el espacio de los viernes.

Referencias bibliográficas

- Achilli, E. (1986) La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro, Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario.
- Mercado, R. (1991). “Los saberes docentes en el trabajo cotidiano de los maestros”. *Infancia y Aprendizaje*, 55, 59-72.
- Mercado, R. (2002). Los saberes docentes como construcción social. México: Fondo de Cultura Económica.
- Rockwell, E. y Mercado, R. (1988). “La práctica docente y la formación de maestros”. *Revista Investigación en la Escuela*, 4, (65-78). Universidad de Sevilla, Sevilla.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: ediciones península.
- Sinisi, Liliana (2010, a). Debates en torno a los procesos de exclusión-inclusión/integración en el marco de la Educación Especial”. Ponencia presentada en las XIX Jornadas nacionales de Red de Cátedras y carreras de Educación Especial de las Universidades Nacionales (RUEDES) y las XIII Jornadas de Red de Estudiantes de Cátedras y Carreras de Educación Especial (RECCES) “Educación Especial: Encuentros y Desencuentros en los Discursos y las Prácticas. Partido de San Martín, Pcia. De Buenos Aires, Argentina.