

Hacia nuevos paradigmas: perspectivas renovadoras en traducción y enseñanza de lenguas

28, 29 y 30 de agosto de 2024

Apellido(s), Nombre(s)	RUSLER, Verónica
Institución de pertenencia	IES Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández
Correo electrónico	verorusler@gmail.com
Eje temático	Educación inclusiva en las lenguas extranjeras
Título de la ponencia	<i>Educación inclusiva en la formación docente de lenguas adicionales. Entre la curricularización y la experiencia, el acervo de diez años de trabajo en el Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández</i>
Resumen (500-800 palabras)	<p>Diez años atrás la incorporación de espacios curriculares específicos sobre educación inclusiva en los planes de estudio de la formación del profesorado en general constituían experiencias innovadoras en tanto estos contenidos permanecían circunscriptos paradójicamente a la formación de docentes de educación especial. (Rusler, 2017; Dubrovsky, s/f; Casal y Néspolo, 2019)</p> <p>Entre las experiencias innovadoras a las que se hacía referencia, el Instituto Superior del Profesorado en Lenguas Vivas “<i>Juan Ramón Fernández</i>” incorporaba en el marco del Plan Curricular Institucional de las Carreras de Formación Docente de Profesorados en Lenguas Extranjeras (Diseño Curricular Jurisdiccional: Resolución N° 3643-MEGC/14) la materia <i>Educación inclusiva en la enseñanza de lenguas extranjeras</i></p>



	<p>obligatoria para los cuatro profesorados que se dictan en la Institución.¹</p> <p>En el perfil de los egresados ya se explicitaba que se esperaba que pudieran “reconocer los conceptos y principios teóricos y prácticos que estructuran la educación inclusiva, en el ámbito nacional e internacional” y entre los objetivos de la materia que los futuros docentes reflexionaran en torno a los alcances de la educación inclusiva y su relevancia en el sistema educativo; optimizaran sus marcos teóricos para la elaboración de secuencias didácticas e instrumentos de evaluación para la enseñanza y el aprendizaje de todos los alumnos incluyendo los estudiantes con discapacidad y desarrollaran competencias para atender a las diferencias existentes entre los alumnos y sus trayectorias escolares, incluyendo las demandas del aprendizaje de alumnos con discapacidad².</p> <p>En cuanto a los contenidos mínimos establece el desarrollo del marco normativo internacional, nacional y jurisdiccional, el proceso de la educación especial a la educación inclusiva, los cambios en los enfoques de la educación de las personas con discapacidad a lo largo del tiempo, la comprensión de las personas con discapacidad (física, sensorial, mental y psíquica) y las modalidades de aprendizaje de la lengua de escolarización y lenguas extranjeras incluyendo recursos específicos de apoyo educativo.</p> <p>Esta comunicación se propone compartir la experiencia de casi</p>
--	--

¹ Profesorado de Alemán y Profesorado de Educación Superior en Alemán; Profesorado de Francés y Profesorado de Educación Superior en Francés; Profesorado de Inglés y Profesorado de Educación Superior en Inglés; Profesorado de Portugués y Profesorado de Educación Superior en Portugués.

² Separata del Boletín Oficial de la Ciudad de Buenos Aires N° 4784 - 17/12/2015 ANEXO- Resolución 512 SSGECP/15 Plan Curricular Institucional (PCI), Carrera de Formación Docente de CABA (Norma aprobatoria del Diseño Curricular Jurisdiccional: RESOLUCIÓN N° 4262/GCABA/MEGC/14)



una década en el desarrollo de este espacio curricular y, desde ella, la transversalización de la perspectiva de inclusión y accesibilidad.

Los estudiantes inician la cursada de la materia con ideas previas y concepciones muy heterogéneas tanto acerca del propio contenido a desarrollar como de las experiencias personales y profesionales relacionadas. Se plantea desde un comienzo que se trata de un campo de estudio y de prácticas en construcción en tanto hay una tendencia, en baja pero aún persistente, de eximición o bien de pseudoenseñanza. En el primer caso los alumnos o bien no asisten a la institución en las horas o turnos donde se imparten las lenguas adicionales o son convocados a otras actividades generalmente de apoyo para las otras materias. En el segundo, permanecen en el aula pero se les proponen actividades más recreativas, como colorear, que orientadas a aprendizaje.³

La propuesta de trabajo se sustenta en la distinción que Carlos Skliar hace entre la tan mentada demanda por “estar preparados” y “estar disponibles”:

“Más que estar preparado, en el sentido de anticipado a alguna situación educativa particular, lo que cuenta, lo que vale la pena, es estar disponible, estar abierto a la existencia de los demás.” (2008, p. 10)

y en la pregunta acerca de cómo construir, promover esta disponibilidad en un tiempo y un espacio acotados a un cuatrimestre en estas carreras de formación docente en lenguas extranjeras. Para ello se articulan actividades teóricas y prácticas que permitan pensar en el propio rol y los espacios de trabajo transitados desde una perspectiva de inclusión y accesibilidad:

³ Relevamiento propio

conocer el marco regulatorio vigente – internacional, nacional y jurisdiccional - e interpelarlo desde la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras; comprender el recorrido desde la creación del sistema educativo de la modernidad y la participación de las personas con discapacidad procurando identificar las vacancias en el acceso a las lenguas extranjeras en contexto; insertarse en la perspectiva de accesibilidad y diferentes recursos de apoyo entendiendo que se trata de robustecer una planificación que aloje a todos los estudiantes mediante la identificación de barreras para el aprendizaje y la participación y la provisión de apoyos, la priorización de contenidos, la diversificación de propuestas y, con ello, la oportunidad de apropiarse de la idea de que todas las personas tienen derecho a aprender y que enseñar menos nunca puede ser un camino para incluir y garantizar derechos.

Si bien se trata de un desafío poder desarrollar toda esta propuesta en un solo cuatrimestre resulta interesante visualizar los recorridos que realizan los estudiantes: partiendo de sus experiencias y conocimientos previos, articulando con lo aprendido en otras materias y en la práctica profesional y experimentando con material teórico y didáctico que, en lo que refiere a lo específico de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, es aún escaso y acotado fundamentalmente al idioma inglés.

Este espacio curricular procura dar visibilidad y reconocimiento a una posibilidad, hace presente la ubicación de la educación inclusiva en los diferentes niveles del sistema educativo, presencia que es condición previa y necesaria para toda propuesta que se pueda ir consolidando (Pérez de Lara, 1998). Asimismo hay también una construcción hacia el interior de la institución consistente en fortalecer la perspectiva de inclusión y

	<p>accesibilidad a través del trabajo entre materias, entre docentes, entre diferentes dependencias (conducción, direcciones de carreras, tutorías, informática, bibliotecas, bedelía, entre otras). El profesorado como institución que enseña y también aprende (Rusler, 2021), tiene así la oportunidad de transformarse al tiempo que contribuye a transformar el sistema educativo y la sociedad de la que es parte.</p>
<p>Referencias bibliográficas (según normas APA)</p>	<p>Casal, V. y Néspolo, MJ. Comps. (2019) Formación de educadores para la inclusión educativa: posiciones, miradas; recorridos y prácticas, Bs. As. Lugar Editorial</p> <p>Dubrovsky, S. (s/f). Educación común, Educación especial: un encuentro posible y necesario, Portal Por la Inclusión Mercosur</p> <p>Pérez de Lara, N. (1998) La capacidad de ser sujeto, Barcelona, Laertes</p> <p>Rusler, V. (2017) Curricularización de la educación inclusiva en la enseñanza de lenguas extranjeras, IV Jornadas Internacionales sobre formación e investigación en lenguas y traducción, IES Lenguas Vivas Juan Ramón Fernández, 27, 28 y 29 de septiembre de 2017</p> <p>Rusler, V. (2021) Discapacidad y Universidad, Cuadernos del IICE N°8 Año 2022, FFyL, UBA</p> <p>Skliar, C. (2008) ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insostenible, Revista Orientación y Sociedad, Vol. 8</p>
<p>Palabras clave (5)</p>	<p>derecho a la educación, formación docente, lenguas adicionales, educación inclusiva, curricularización</p>
<p>Biodata (Hasta 250 palabras)</p>	<p>Licenciada en Ciencias de la Educación(FFyL- UBA) Magíster en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (FLACSO) Docente extensionista en la Facultad de Filosofía y Letras: miembro del Programa de Orientación y Coordinadora del Programa de Discapacidad y Accesibilidad (FFyL- SEUBE-</p>

	<p>UBA).</p> <p>Actual coordinadora del Programa Discapacidad y Universidad (UBA. Bienestar) y representante de esta universidad en la Red Interuniversitaria de Discapacidad (RID- CIN)</p> <p>Docente de la cátedra Educación y discapacidades (Ciencias de la Educación, FFyL- UBA) y del Seminario Educación inclusiva y organización institucional (Licenciatura de Educación Especial- Escuela de Humanidades- UNSAM)</p> <p>En el Nivel Superior de Formación del Profesorado de la Ciudad de Buenos Aires docente en espacios curriculares sobre educación inclusiva: en el ISP <i>Lenguas Vivas</i> Juan Ramón Fernández en la materia Educación inclusiva en el aprendizaje de lenguas extranjeras; en la ENS N° 6 <i>Vicente López y Planes</i>, en la materia Análisis y diseño de proyectos de inclusión educativa del Profesorado de Educación Inicial y la Especialización Superior Docente en Inclusión Educativa; en la ENS N°7 <i>José Ma Torres</i> docente de Trabajo de Campo y referente del Proyecto Institucional de Transversalización de la educación inclusiva en la formación docente.</p>
--	--