

## Formación de posgrado en educación inclusiva: un espacio académico construido desde la experiencia personal y sostenido desde una investigación alternativa

### Postgraduate Training in Inclusive Education: An Academic Space Built from Personal Experience and Sustained from Alternative Research

Fabián Guillermo Galán Peñalva<sup>1</sup>

---

Citar: Galán Peñalva, F. G. (2021). Formación de posgrado en educación inclusiva: un espacio académico construido desde la experiencia personal y sostenido desde una investigación alternativa. *Cuadernos Universitarios*, 14, pp. 47-62.

Recibido: marzo/2022

Aceptado: mayo/2022

Ensayo científico

#### Resumen

Comunicar una experiencia de formación de posgrado en educación inclusiva se constituye en un espacio para pensar en otras formas de hacer educación, donde las miradas, el hacer y el sentir tensionan una gramática escolar y social homogeneizante que excluye. La experiencia tiene como marco y contexto a la Universidad Nacional de Jujuy, una institución pública y de frontera, donde se creó la carrera de posgrado Especialidad en Educación Inclusiva que significó repensar la inclusión desde una perspectiva ampliada a partir de incertidumbres, transformaciones y también algunas certezas.

La experiencia se organiza en tres grandes momentos: los inicios del diseño de la carrera de posgrado como una propuesta sostenida desde la experiencia personal; luego, el momento de la organización curricular de la carrera, donde los módulos conjugan un encuentro de saberes. Por último, la justificación de una propuesta de investigación educativa con un desplazamiento hacia una subjetividad poscualitativa y poshumanista que centra su atención en las vivencias y experiencias de los sujetos. A través de la escritura autobiográfica se busca recuperar el saber de la experiencia vivida, donde la intención no solo es socializar el proceso de construcción de una carrera de posgrado sino también revalorizar el saber y el hacer profesional con el fin de descubrir quién soy, hacia dónde voy y cuáles son mis desafíos. Esta experiencia de organizar y dirigir una carrera de posgrado se constituye en un tiempo y un espacio para la reflexión, la cual me posibilita re-pensar los procesos de formación continua de los docentes y a la inclusión como un eje movilizador y de rupturas de posturas hegemónicas.

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Jujuy (UNJu), Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales (FHyCS).

**Palabras clave:** formación - posgrado - inclusión - experiencia - investigación

**Abstract**

Communicating an experience of postgraduate training in inclusive education constitutes a space to think about other ways of doing education, where the views, the way of doing and the way of feeling stress a homogenizing school and social grammar that excludes. The experience has as its framework and context the National University of Jujuy, a public and frontier institution where the postgraduate course Specialty in Inclusive Education was created, which meant rethinking inclusion from a broader perspective based on uncertainties, transformations and also some certainties.

The experience is organized in three main moments: the beginnings of the design of the postgraduate career as a sustained proposal from personal experience; then, the curricular organization of

the course, where the modules combine a meeting of knowledge. Finally, the justification for an educational research proposal with a shift towards a post-qualitative and post-humanist subjectivity that focuses its attention on the experiences and experiences of the subjects.

Through autobiographical writing, we seek to recover the knowledge of lived experience, where the intention is not only to socialize the process of building a postgraduate career, but also to revalue knowledge and professional practice in order to discover who I am, where I am going and what my challenges are. This experience of organizing and directing a postgraduate career constitutes a time and space for reflection, which allows me to re-think the processes of continuous training of teachers and inclusion as a mobilizing axis and ruptures of hegemonic positions.

**Keywords:** training - postgraduate - inclusion - experience - research

---

**Los inicios, desde donde escribo una experiencia pedagógica**

Ventura (2010) sostiene que, como profesores, realizar una escritura autobiográfica nos brinda la posibilidad de dejar de vernos y sentirnos como sujetos técnicos que reproducimos y ejecutamos prescripciones prediseñadas por otros agentes externos. La autora nos invita a los docentes a constituirnos en constructores de un saber pedagógico y profesional que nos permitirá descubrir hacia dónde vamos y cuáles son nuestros desafíos educativos.

La presente experiencia inicia hace más de diez años, cuando cursaba en Barcelona los módulos del Doctorado en Educación, específicamente los seminarios de Experiencias en Educación y Saber Didáctico y el de Inclusión Educativa y Social. En ese momento, estos seminarios no solo significaron poder comenzar

el camino de la reflexión de la práctica docente a partir del saber de la experiencia, sino también sentar las bases de lo que sería el tema de tesis, la educación inclusiva en el nivel primario. Iniciarme en los procesos de reflexión y análisis de la práctica significó revalorizar la práctica docente y definir procesos de indagación donde tomaban un papel relevante la experiencia, el saber, la presencia de los sujetos, el buscar ponerme en el lugar del otro y, sobre todo, la búsqueda y reconocimiento de una identidad personal y profesional como pedagogo.

Estas experiencias personales y formativas, de vivir en otros contextos, conocer culturas diferentes y compartir procesos de formación con estudiantes de gran parte de América Latina y otros de Europa, fueron aspectos relevantes que posibilitaron comenzar a comprender y a otorgar otros significados a términos

como diversidad cultural, discapacidad, diversidad de género, inclusión, individualidades, construcción de identidad y la relación sociedad-cultura-escuela. Estos conceptos comenzaron a sentar las bases, en su momento, de una tesis de doctorado y, luego, los cimientos de una estructura curricular para una carrera de posgrado sobre educación inclusiva.

La formación de posgrado me permitió centrar el estudio de la atención a la diversidad y de la educación inclusiva desde una perspectiva ampliada. Esta perspectiva se aleja de posicionamientos puramente descriptivos y explicativos de lo pedagógico y de una mirada reduccionista de la complejidad de los sujetos. La educación inclusiva desde una mirada ampliada implica pensar nuevas formas de pensar y de hacer educación, de escolarizar en las aulas y de cambiar las prácticas donde la experiencia retoma otro valor. Construir una mirada «otra» de la educación inclusiva en las escuelas debe impactar primero en la forma de pensar y sentir de los docentes; en segundo lugar, en las formas de planificar y desarrollar las prácticas de enseñanza.

La educación inclusiva no puede ser pensada para unos pocos o para un grupo determinado de estudiantes, sino que es un enfoque que nos permite mirar las singularidades e individualidades, de tal forma que nos alejamos de la búsqueda de estudiantes homogéneos y de quienes son rotulados con un déficit y, por lo tanto, deben tener una atención especial. La propuesta de formación de posgrado pretende movilizar las experiencias y los saberes pedagógicos y personales de los estudiantes de la carrera, de tal forma que emerjan epifanías que den sentido a un percibir, conocer, sentir y vivir las diferencias en las aulas y en el contexto social.

Vivir la experiencia de formación de posgrado me brindó las herramientas, los conoci-

mientos y la posibilidad de construir posicionamientos teóricos y personales que sostienen enfoques que promueven la visibilización de la discriminación de los grupos sociales, sobre todo, de aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad, como nuestros pueblos originarios, las mujeres, las identidades de género no convencionales y las personas en situación de discapacidad. Este paradigma en el campo de las ciencias sociales y humanas, según Contreras y Pérez de Lara (2010), reconoce la necesidad de ir más allá de la escisión entre la teoría/práctica y la superación de la separación entre el sujeto/objeto, posicionando a la experiencia y al saber de los sujetos como la posibilidad de tener otro contacto con el mundo, de mirar la complejidad de cada situación vivida y la revalorización de nuestras diferencias como una posibilidad de ser reconocidos como sujetos de derechos.

### **El lugar desde donde surge una propuesta de carrera**

Mi tierra natal, la provincia de Jujuy, es un territorio que se encuentra al norte de la República Argentina, se ubica en un lugar de frontera y de márgenes, donde el paisaje es diverso (pasando del valle a la selva, y de la quebrada a la Puna árida). Esta situación geopolítica posibilita que la provincia se encuentre en un lugar privilegiado, donde la sociedad y las escuelas nos encontramos en contextos de diversidad cultural, no solo por las comunidades que habitan el territorio sino también por la relación histórica con los pueblos de frontera de países como Bolivia y Chile.

Al regresar de España posgraduado, tenía el convencimiento de que la diversidad social y cultural era parte de nuestro territorio, como así también los procesos de discrimina-

ción hacia los grupos sociales a quienes se les adjudicaba ser diferentes. A esta situación no podía visualizarla durante mi niñez, adolescencia y juventud; quizás por tener un velo, unas matrices de aprendizajes monoculturales aprendidas en la escuela y en la familia: «todos somos iguales» es el mensaje que caló profundamente en la forma de ver y relacionarme con los otros.

Durante los años de vida en mi tierra, de escuelas primaria y secundaria, de universidad durante la carrera de grado, naturalizaba el hecho de que se identificara y etiquetara a las personas con discapacidad, a los grupos sociales que se identificaban con un pueblo originario o con una identidad de género no convencional. El estigmatizar a estos grupos de personas sin lugar a dudas era un factor que activaba los mecanismos para la discriminación y la exclusión escolar y social; sin embargo, esta situación no era problematizada como tal. Los años de estudio en el extranjero no solo significaron actualizar conocimientos, sino también vivir la experiencia y redescubrir o brindar otro sentido y significado a las diferencias, a la inclusión y a la lucha de los colectivos sociales discriminados y segregados históricamente.

En la actualidad trabajo como profesor en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy. Insertarme laboralmente como docente en la carrera de grado me llevó a revisar y a indagar los campos de vacancia en cuanto a formación de posgrado y de investigación en nuestro contexto regional. Con anterioridad había comenzado a trabajar como profesor del campo de la formación general en las carreras de profesorado, y también llegué a ocupar un cargo de asesor pedagógico en una escuela de nivel secundario en contexto de ruralidad del interior de Jujuy. Estas experiencias formativas y laborales son

los cimientos y antecedentes de cómo llegué a imaginar, a pensar y a organizar una carrera de posgrado donde la inclusión pretende constituirse en el soporte y la alternativa a modelos pedagógicos y prácticas sociales homogeneizantes que aún hoy, en pleno siglo XXI, sostienen la discriminación.

Una tarea que inicié en el contexto de investigación, concretamente en mi tesis doctoral (Galán, 2012), fue preguntarme «¿por qué las instituciones educativas y la sociedad se movilizan a partir de una gramática que destruye y destierra toda experiencia que posibilite reconocer y revivir las individualidades de los sujetos?». Esta pregunta me llevó a otra: «¿podemos pensar, imaginar o diagramar aulas, instituciones y espacios sociales que conformen una realidad polifacética que busca la inclusión desde el respeto y la revalorización de nuestras diversidades?».

Así comencé a pensar en la posibilidad de construir un espacio institucional, un aula, una carrera de posgrado que se constituyera en un lugar de encuentro de personas que representemos a las individualidades y a los excluidos del sistema. De esta forma, la Especialidad en Educación Inclusiva comenzó a constituirse en ese ámbito académico donde formarnos y donde vivir las experiencias de nuestras diversidades y el respeto de las individualidades de las personas. A través de la relación de estas ideas he podido explicitar intenciones, narrar como me he sentido y exponer las ideas y fundamentos de cómo se inició el pensar y el dar forma a una carrera de posgrado.

Todos estos aspectos me permiten pensar que la carrera de posgrado puede constituirse en un espacio donde imaginemos, investiguemos y aprendamos a derrotar, según Terigi (2006), a la monotonía y a la gramática escolar homogeneizante. De acuerdo con Ventura (2010), a través del relato de esta experiencia

puedo ampliar lo pensable en torno a las formas de lo escolar, sobre el abanico de problemas que se despliegan y las respuestas que se organizan frente a las diferencias.

Lo narrativo abre la posibilidad de retomar y continuar, a partir de la organización y el funcionamiento de una carrera de posgrado, con el análisis de una idea que sostiene que los problemas nuevos en educación y también los viejos se vuelven visibles no solo en el análisis de los rasgos del formato escolar tradicional, sino también en sus límites para incluir, igualar y habilitar otros formatos. Para Mortari (1999), la reconstrucción narrativa se constituye en una forma de articular la teoría con la práctica, lo vivido con lo imaginado, lo sentido con lo pensado.

### **Pensar los fundamentos de la carrera de posgrado: la inclusión, un desafío**

Transitar por la escritura de una experiencia pedagógica me ha permitido dar significado a lo vivido, reconstruir mi práctica docente y reflexionar sobre mi itinerario formativo. Estos aspectos me fueron brindado, desde los inicios, las herramientas para relatar cómo fue el proceso de búsqueda, organización y funcionamiento de la Especialidad en Educación Inclusiva. Cada vez que recuerdo mi recorrido, estoy convencido de que este proceso de escritura me ha ayudado a encontrar un camino interpretativo y reflexivo sobre la educación y la atención a la diversidad.

Este camino de reflexión sobre una de las áreas de la educación que más se ha desarrollado en los últimos años, el ámbito de la atención a la diversidad de los alumnos, según Zambrano (1989), se debe recorrer una y otra vez en la búsqueda de clarificar los valores y los principios que sostienen las intervenciones

educativas. A lo largo del tiempo, hemos pasado de un contexto de estudio centrado en el individuo y en el tratamiento de sus deficiencias y discapacidades, al estudio de la propia realidad de los sujetos, de los profesores y estudiantes, de la enseñanza y de los procesos de aprendizaje. Según Casanova (2011), es necesario dar vida a un modelo educativo coherente con las nuevas formas de pensar la realidad educativa y social, donde los ejes son el respeto de los derechos humanos y la revalorización de las diferencias de todas las personas.

Incluir en este entramado de ideas y experiencias los aspectos que brindan los fundamentos a una educación inclusiva me ha ido alejando de concepciones pedagógicas que sostienen que el enseñar es producto de una forma secuencial organizada desde una vía única, donde la acción docente se encadena desde una causalidad lineal. Todo ello me ha llevado a pensar en los aspectos fundantes de una carrera de posgrado en educación inclusiva, que se sostiene en los siguientes argumentos:

El primer argumento sostiene que, a lo largo del tiempo, las experiencias y el escribir sobre estos relatos pedagógicos me han mostrado que la sociedad actual fue viviendo cambios significativos generados por la visibilización de las diferencias, la lucha por los derechos de las denominadas minorías, las crisis sociales y económicas que profundizaron las desigualdades y un desarrollo tecnológico sin precedentes. Comparto con Giné (2009) que, en este contexto, la escuela del futuro necesariamente tendrá que actuar como agente activo del desarrollo de la llamada sociedad de la información y la comunicación, y de una cultura de la diversidad. En el siglo XXI ya no existen dudas acerca del rol de la educación en la vida presente y futura de nuestros niños, adolescentes y jóvenes; sin embargo, aún son amplios los sectores de la población que no tienen acceso a este

derecho, porque aún son invisibilizados en las aulas o viven situaciones de discriminación.

En el segundo argumento, comparto con Yuni (2018) que en la actualidad la atención a la diversidad de los estudiantes pasa por su situación de diversidad de género, cultura y discapacidad, entre otros aspectos. Por ello, es necesario incidir en la formación de profesores que posibilite configurar instituciones educativas con modelos didácticos y organizacionales inclusivos, que construyan respuestas a las necesidades, demandas y características de todos los estudiantes. A su vez, Duro y Nirenberg (2011) sostienen que la escuela no puede permanecer inactiva ante los grupos de alumnos que no alcanzan sus aprendizajes y cuyo tránsito por la escuela, por lo tanto, se desarrolla con historias de fracasos, deserciones y hasta llega a exclusiones. En este sentido, los principales cambios que se necesitan son, entre otros, la ruptura de los paradigmas tradicionales respecto de los procesos de enseñanza y de aprendizaje a partir del reconocimiento y respeto de las diferencias de los estudiantes.

El tercer argumento se vincula con lo que sostienen Meléndez y Yuni (2017) respecto de que esta situación de cambio de enfoque tiene, en la región, una trayectoria sostenida desde el año 2000 con políticas de gobierno que fortalecen el derecho de las personas y el respeto a sus diferencias de manera tal que la heterogeneidad y pluralidad no sean percibidas como un obstáculo o un problema social. En cuanto a la normativa, en la actualidad existen declaraciones de organismos internacionales (como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura —UNESCO—, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, la Declaración de la Naciones Unidas sobre los Derechos de los Pueblos In-

dígenas) y reglamentaciones nacionales (como la Ley de Educación Nacional n.º 26206), que promueven en la sociedad y en sus instituciones el mandato de incluir a todas las personas en la sociedad y en las escuelas.

El cuarto argumento destaca las ideas de autores como Parrilla (2007), Casanova (2011), Giné (2009), Yuni (2018) y Skliar (2017), quienes sostienen que aún tenemos que preguntarnos e indagar si es que la diversidad en la sociedad y en las instituciones educativas es rechazada por ser considerada una fuente de problemas, o bien es aceptada porque es vista como una oportunidad para aprender y proponer nuevas estrategias de trabajo. En consecuencia, la propuesta de carrera de especialidad se constituirá en un espacio de formación para la reflexión y el análisis de las prácticas sociales y educativas de los preconceptos que aún perviven entre los grupos sociales sobre las identidades y las diferencias de los sujetos.

Un quinto argumento es que las instituciones educativas en la Argentina, como en el resto de los países de la región, se encuentran en un momento de reestructuración; porque el modelo educativo burocrático-administrativo aparece sin respuesta ante la nueva realidad social. Domingo y Anijovich (2017) sostienen que, desde un enfoque de gestión, participativo y democrático, son las propias instituciones, sus líderes y equipos quienes tienen que responsabilizarse de los resultados y, consiguientemente, generar los correspondientes procesos de mejora. De acuerdo con las orientaciones reflejadas en las experiencias y la literatura internacional, la agenda a transitar es pasar, según Casanova (2011), Skliar (2017) y Huguet (2006), de un modelo educativo que se limita a brindar respuestas homogéneas, a un modelo donde los profesionales tienen como factor de primer orden la humanización de la escuela con base en el respeto y la atención a la diversidad.

Estos argumentos, centrados en la suposición y el convencimiento de la atención a la diversidad, me han permitido integrar los fundamentos que reclaman la creación de la Especialización en Educación Inclusiva. Esto significa ir más allá de la teoría o la normativa y pensar la organización de una carrera que expresa una intencionalidad y un esfuerzo por formar a profesionales del campo de la educación comprometidos y especializados desde el enfoque de la inclusión y de una educación para todos.

El objetivo es crear un ámbito sistemático de formación de profesionales que actúan o pueden promover la inclusión en las instituciones educativas; por lo tanto, necesitan herramientas de campos como la organización, la didáctica, la planificación, el currículo, la innovación, la antropología, los estudios de género, la educación especial, entre otros. Todos estos campos tienen que ser atravesados por enfoques que sostienen el respeto de los derechos humanos y por las pedagogías de las diferencias.

En la región del noroeste argentino, Jujuy como parte de ella, por ser una zona de frontera, las instituciones educativas —y por lo tanto los docentes— nos encontramos alejados de los grandes centros urbanos de producción, difusión del conocimiento y de diversas propuestas de formación de posgrado. Por ello, la Universidad Nacional de Jujuy apuesta por el apoyo formativo a líderes pedagógicos con una sensibilidad y reconocimiento de las necesidades y características de todas las personas, como son las identidades culturales, de género y las capacidades de las personas. La Especialidad en Educación Inclusiva se constituye en una propuesta que tiene como principal objetivo la formación de un profesional comprometido y con los conocimientos necesarios para diseñar, planificar y desarrollar modelos educativos inclusivos.

Pensar y dar presencia a esta carrera de posgrado me ha permitido construir una alternativa en la formación docente, tal como esbozo en el siguiente apartado.

### **Un plan de estudios y decisiones que marcan un camino: la inclusión**

Por medio del relato de la experiencia de pensar y crear una carrera de posgrado pretendo mostrar cómo llevo a la práctica un proyecto que nació desde una experiencia de formación de posgrado, de proyectos de investigación desarrollados y desde la reflexión de la propia práctica como docente. Ventura (2010) me recuerda que uno enseña tal como le enseñaron, a esto yo le agrego que a no ser que podamos narrar, relatar y compartir la experiencia que vivimos como sujetos, no es posible atrevernos a hablar de nuestros aprendizajes, debilidades, de nuestros progresos o de las resistencias vencidas.

La formación de posgrado y las experiencias en las aulas me han posibilitado entender, a partir de un proceso de reflexión de la experiencia vivida, que la sociedad y las instituciones deben dar respuestas a las necesidades y demandas de todos los grupos sociales y de los individuos. Una propuesta de formación de posgrado destinada a profesionales relacionados con el ámbito de la educación debe tener como lugar central los procesos de análisis y reflexión sobre las características individuales de todas las personas, partiendo del reconocimiento y del respeto de las diferencias. Por ello, según Galán (2012), el concepto de diversidad es de suma relevancia dado que, dependiendo del significado y de su valoración, nos decantaremos por un enfoque educativo de atención a la diversidad segregador, integrador o inclusivo.



La estructura del plan de estudios tiene como fundamentos la posibilidad de pensar, analizar y deconstruir posicionamientos normativizados y naturalizados sobre las diferencias de los sujetos. Los módulos fundamentales son: «Pedagogías de las diferencias para la inclusión»; «Perspectiva: diversidad cultural e interculturalidad»; «Perspectiva: diversidad de género, desigualdades, sociedad y coeducación»; «Perspectiva: discapacidad, diálogos y debates». Con estos seminarios se busca transitar por los enrevesados caminos que promueven un proceso de reflexión ampliada sobre la diversidad, donde aceptamos que esta es parte intrínseca de los grupos humanos; esto significa que cada persona tiene un modo único de pensar, sentir y de actuar. Nos alejamos de toda visión que asocia el concepto de diversidad exclusivamente a los colectivos que tienen unas peculiaridades tales que requieren un diagnóstico y una atención por parte de profesionales especializados, porque de no hacerlo estaríamos consolidando una sociedad segregadora.

La reconstrucción del pasado y de los modelos educativos homogeneizadores naturalizados, tal como sostiene Terigi (2006), va unida a la posibilidad de realizar anticipaciones desde un proceso de reconstrucción narrativa donde se entrelazan la teoría y la práctica. La trama que estos módulos sostienen busca develar por qué en nuestra sociedad aún no prevalecen actitudes culturales de aceptación y de respecto de las diferencias de las personas.

Esta reflexión es posible porque durante el cursado de los módulos fundamentales se apela constantemente a las experiencias vividas por los estudiantes en las aulas, con sus familias y en sus comunidades. El pensarse como parte de una experiencia de discriminación permite, según Brown (2010), deconstruir y desaprender lo aprendido en sociedad.

Esta forma de incluir los relatos, donde emergen nuestras relaciones con las personas y se produce un encuentro con nuestras y otras experiencias, facilita comenzar a pensar e imaginar una escuela inclusiva donde la atención a la diversidad es posible, y en la definición de un modelo educativo plural y heterogéneo.

Desde los módulos «La investigación en educación inclusiva: líneas temáticas y análisis de casos» y «Pedagogías de las diferencias para la inclusión» se focaliza en el análisis de producciones académicas sostenidas desde la investigación, donde la finalidad continúa siendo la reconstrucción de las experiencias vividas. Por un lado, se procura que los estudiantes desde sus historias personales puedan analizar e indagar sobre los fundamentos de un modelo de escuela homogénea que excluye las diferencias. Por otro lado, vincular la investigación a partir de los relatos de las experiencias posibilita comprender que el referirnos a nosotros mismos, a nuestros miedos, a nuestras certezas y a los cambios de concepciones, es posible si utilizamos como recurso nuestras experiencias, el análisis, la reflexión y la comprensión.

La carrera pretende ser un espacio académico y social donde docentes, estudiantes y profesionales de otras instituciones podamos hablar no solo de contenidos, sino también de nuestras debilidades, progresos, resistencias, miedos y dudas. Cifali (2005) sostiene que los sujetos tenemos miedo de explicitar nuestras dudas, fracasos y hasta desconocimientos; por ello, los módulos de «Análisis institucional para la inclusión», «Perspectivas curriculares e inclusión», «Enfoques y estrategias didácticas» e «Innovación, cambio y mejora», son espacios donde se busca pensar y buscar elementos que permitan hacer realidad una educación inclusiva en las escuelas y en la sociedad.

Esta visión de la inclusión desde una perspectiva ampliada es porque tratamos de mi-



rar, analizar y dar respuestas a las diferencias, principalmente en razón de lo cultural, el género y la situación de discapacidad de las personas. Esta inclusión posibilita pensar y hacer realidad un modelo educativo y social que se desarrolla a nivel internacional y responde a la necesidad de crear una sociedad e instituciones que, según Ainscow (2001), no solo aceptan la diferencia, sino que aprenden de ella o, como la definen Stainback y Stainback (1999), una sociedad donde la escuela educa a todos los estudiantes en una única escuela.

Para Skliar (2017) y Giné (2009), una educación inclusiva enfatiza el sentido de comunidad para que todos tengan la sensación de pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus pares y demás miembros de la comunidad educativa. Desde esta visión, incluir no es borrar las diferencias sino permitir a todas las personas pertenecer a una comunidad que valore su individualidad y respete su identidad. Por ello el diálogo y el respeto son los pilares para la construcción de las perspectivas pedagógicas como la interculturalidad y la coeducación.

Solo la posibilidad de reconocer y valorar las diferencias permitirá identificar en la sociedad y en la escuela la complejidad de esa diversidad. Desde aquí emergen una multiplicidad de interrogantes para hacernos pensar desde una actitud reflexiva: ¿cómo preparar a las instituciones educativas para ser inclusivas? ¿La actitud de las personas primará sobre la formación profesional que posean? ¿Cuál es el concepto de diversidad que sostienen los profesionales de la educación? La Especialización en Educación Inclusiva se presenta como el espacio académico donde comenzar a despejar estos interrogantes y, si es posible, encontrar respuestas. Lo relevante es contribuir al debate social sobre las diferencias de las personas y sus implicancias educativas y so-

ciales. Abordar los dilemas sobre el concepto de diversidad e inclusión es una tarea que nos debemos quienes trabajamos por el desarrollo de una sociedad y, en particular, de una escuela para todos y todas.

De esta forma, uno de los objetivos de la carrera es develar el concepto de diversidad que subyace en toda práctica social y escolar porque, de acuerdo con el significado que le otorguemos a este término, estaremos determinando el modelo de sociedad, de educación y, específicamente, de escuela que deseamos sostener: homogeneizadora y segregadora o heterogénea, respetuosa y promotora de la diversidad. Desde una perspectiva inclusiva ampliada, todas las personas y grupos somos reconocidos y respetados como diferentes e iguales, a partir de la diversidad cultural, de género y de nuestras capacidades.

El plan de estudios se sostiene desde prácticas de enseñanza donde prevalece el diálogo, la escucha comprensiva y la reflexión, es decir, que van más allá de la simple transmisión de nuevos contenidos. Reconocemos que el camino de partida, en general, nos muestra experiencias sociales donde las diferencias de los sujetos son desvalorizadas, estigmatizadas y hasta negadas, por ello el objetivo es avanzar en la búsqueda de posicionamientos donde la diversidad aparece como un elemento positivo en alumnos, docentes, grupos y en las instituciones. Por ello, los módulos, en su conjunto, promueven en los estudiantes que se pregunten «¿por qué valorar las diferencias y cómo trabajarlas en las aulas?».

Estas diferencias y experiencias que se manifiestan en los relatos de los estudiantes deben encontrar respuestas desde lo educativo y es allí donde aparecen las perspectivas pedagógicas de atención a la diversidad. Entiendo que una perspectiva pedagógica es el conjunto de circunstancias que rodean a los profesionales

de la educación y que influyen en su percepción o en su juicio para brindar una respuesta didáctica a partir de las diferencias y semejanzas de los alumnos. Según Galán (2012), una perspectiva pedagógica es la forma de ver, sentir, pensar y actuar ante la diversidad escolar, construyendo un determinado modelo de organización en las instituciones y de prácticas de enseñanza en las aulas.

Esta forma de concebir la atención a la diversidad y a la inclusión como algo complejo, dinámico, amplio —y en muchas ocasiones incierto, y hasta poco posible de hacer o generalizar— me ha llevado a proponer tres perspectivas pedagógicas que permiten atender la diversidad de las personas y de los alumnos en las escuelas: la primera es la atención de la discapacidad de las personas (educación especial), la segunda es la atención de las diferencias culturales de los grupos humanos, y la tercera es la atención de las identidades de género. Estas tres perspectivas pedagógicas, según Galán (2012), se desarrollan en el marco de cuatro enfoques de atención a la diversidad: exclusión, segregación, integración e inclusión.

Si hoy podemos hablar de educación en la diversidad y para la diversidad y de una educación inclusiva desde una perspectiva ampliada, es por el desarrollo de estas tres perspectivas sociales y pedagógicas. Estaríamos segmentando gran parte de la historia y de la realidad educativa si solo consideramos a la educación especial como único antecedente histórico y no recogemos los aportes de los estudios sobre la diversidad cultural y de género. En síntesis, es necesario abandonar procesos educativos de talante homogéneo y tradicional, para consolidar un modelo pedagógico que propicie la reflexión desde la experiencia y desde marcos teóricos en torno a la diversidad y al respeto a las características individuales de los sujetos.

## **Un desafío para la carrera: investigar desde la experiencia, la escucha y el diálogo**

El hacer texto esta experiencia no solo depende de mi perspectiva o visión de cómo desarrollar una propuesta de formación centrada en la educación inclusiva, sino que implica poner en juego las prácticas, las rutinas, los modos y las formas de hacer a partir de la intervención de los otros y de nosotros. Comparto con Souto (2016), quien diría que es una forma de plasmar por escrito cómo se construye la formación de posgrado a partir del encuentro con el conocimiento y con los otros; es una forma singular de mostrar la construcción de una propuesta educativa a partir de la revalorización de los sujetos, de sus relaciones y de la búsqueda de otras cualidades que atribuimos al sentido educativo.

Las maneras de ver y de hacer investigación es uno de los ejes de esta reflexión y reconstrucción, por ello, uno de los momentos más significativos en este proceso fue cuando pude develar nuevas rutas por donde transitar desde la investigación educativa. Como sostienen Contreras y Pérez de Lara (2010), pensar esta propuesta de formación de posgrado implica, necesariamente, que la tarea de investigar en educación inclusiva es una experiencia pedagógica que debemos vivir y sentir. Cuando los autores nos instan a revivir una experiencia, plantean la existencia de aquel acontecimiento singular que es vivido y significado subjetivamente por el o los sujetos, que no se deja generalizar fácilmente, que impregna el hacer y ser de todo investigador. Es un espacio y momento que deja siempre abierta la puerta para la pregunta, el sentido, el significado y el valor de lo vivido en las escuelas y en las aulas.

Sostener una propuesta de investigación educativa a partir de la reflexión y de la experiencia tiene la intención, por un lado, de co-

nocer, analizar y encontrar una explicación a los fundamentos que sostienen la cultura de trabajo docente. Por otro lado, posibilita relacionar los contextos formativos transitados y las experiencias laborales, donde se entran lo social, lo institucional y lo personal. De esta forma, como profesionales de la educación e investigadores, según Brown (2010), podemos tomar otra actitud sobre las diferencias en educación, logrando un desaprendizaje de los prejuicios y de las actitudes discriminadoras que aprendemos en el mundo social y escolar.

No puedo dejar de pensar que la investigación vivida desde la experiencia me ha permitido dar otros significados a las prácticas como docente. Por ello, al tiempo que escribo y pienso sobre cómo sostener una propuesta de investigación educativa desde la carrera de posgrado, rememoro cómo los estudiantes naturalizamos un hacer investigación educativa que aprendemos e incorporamos «a fuego». Una investigación aprendida desde las clases magistrales de los docentes y por la lectura de textos académicos, pero sin poder llegar a vivir la experiencia de investigar.

La propuesta de investigación que busco impregnar en los tres módulos metodológicos de la carrera, que son «La investigación en educación inclusiva: líneas temáticas y análisis de casos», «Proyecto de intervención institucional» y «Trabajo final de intervención institucional», nos lleva a plantear que el objetivo es desarrollar indagaciones desde otro lugar; no solo innovar con otras técnicas, sino fundamentalmente realizar una lectura distinta de los acontecimientos que emergen y se suscitan en el proceso de investigar. Aquí surge una dificultad, nombrar una forma diferente de hacer investigación, porque lo que se pretende indagar no es un objeto físico, concreto y exterior al sujeto, que puede ser mensurable y predecible. Ello supone abandonar el enfoque

propio de la epistemología positivista y del paradigma de la simplicidad que, según Morín (1988) y Medina (2008), buscan solo la explicación causal de la realidad y la formulación de leyes generales que prescriban las prácticas y, a su vez, homogeneizar a los sujetos y a la realidad educativa.

Por el contrario, lo que pretendo es apostar por un enfoque donde la realidad social y las prácticas educativas se encuentran cargadas de significados sociales y sentidos subjetivos. Para Souza (2020), Hernández y Sancho (2020) y Piusi (2013), es necesario transitar por una epistemología hermenéutica interpretativa que permita comprender las perspectivas de los sujetos implicados en las prácticas, sus historias, trayectorias, sentires, experiencias y proyección a futuro.

Desde la perspectiva de los autores, como investigadores tenemos que estar involucrados en este proceso de conocer a los otros sujetos y situarnos en contextos sociales, políticos, económicos e ideológicos. Escuchar y comprender a los individuos, a nosotros mismos y a esos otros sujetos sociales nos permitirá en forma conjunta analizar los acontecimientos cotidianos de lo educativo, donde emergen la discriminación, la segregación y la exclusión, a partir del abordaje de las diferencias.

Por ello será que acuerdo con Rivas et al. (2020), quienes nos animan a transitar por el ámbito académico como sujetos investigadores por un camino atravesado por la marginalidad, la negación, la exclusión y la resistencia. Los autores postulan que es necesario realizar giros que nos permitan pensar en cambios sustantivos en las formas de pensar y hacer investigación. Este planteamiento busca otras lógicas, incluso desde la perspectiva cualitativa, por ello nos sugieren pensar en tres grandes giros ideológicos y epistemológicos que marcan el camino de una investigación alternativa:

1) el giro cualitativo, que implica una ruptura con el orden de la racionalidad positivista, cuestionando la búsqueda de la generalización normativa de los resultados y poniendo el foco en los procesos;

2) el giro subjetivo, que busca poner la centralidad en los sujetos y en los procesos de subjetivación, donde el foco de la investigación se encuentra en el respeto de los diferentes relatos de realidad construidos desde lo personal, en contextos socio-políticos y culturales determinados, cuestionando la supuesta objetividad del investigador;

3) y el giro decolonial, que postula la necesidad de construir una epistemología «otra» que rompa con las anteriores racionalidades, donde el cambio se evidencia el reconstruir el sistema-mundo desde la diversidad y la valoración de las diferentes formas de conocimiento y de construcción de la realidad.

Pensar la investigación educativa desde estos giros me lleva a retomar los aportes de Denzin y Lincoln (2012), cuando nos recuerdan que la investigación cualitativa puede ayudar a cambiar el mundo, pero para ello debe retomar el camino de la investigación como una práctica democrática. Hernández (2019) va mucho más allá y propone que estos giros pueden ser una realidad si avanzamos en los procesos de reflexividad, donde la estrategia es retomar las narrativas del investigador y preguntarnos por qué hacemos lo que hacemos. En esta perspectiva, el sujeto investigador se sumerge en una realidad afectado por la propia dinámica de la investigación reconociendo sus concepciones, límites y preconceptos, lo cual emerge en su biografía personal.

Desde este camino, la investigación, sostenida desde la experiencia y la reflexión, acompaña a los objetivos de la carrera de posgrado en cuanto propuesta formativa, porque nos compromete a realizar un esfuerzo por abrir

y desarrollar los caminos del dialogo con los otros. El objetivo no es circunscribir la indagación y el hacer investigación en un proceso puramente técnico y objetivo. Por el contrario, esta indagación reflexiva que proponemos que vivencien los estudiantes de posgrado tiende a desarrollar en ellos un proceso de concientización sobre el respeto hacia el otro sujeto; de modo que se valore al otro, al individuo, al sujeto pedagógico, como una persona que produce un conocimiento, el cual es adquirido de otros conocimientos que van construyéndose a lo largo de su vida escolar y social.

Pensar a la investigación educativa desde los giros cualitativo, subjetivo y decolonial, implica que los estudiantes en los informes de trabajo de final de la carrera puedan dar cuenta, por un lado, de los aspectos teóricos metodológicos y los procesos de construcción de categorías teóricas. Por otro lado, sus vivencias personales, escolares y sociales tienen que ser parte del trabajo, de tal forma que el informe tenga otros sentidos a partir de la presencia de la subjetividad del investigador. La producción se constituye en un espacio donde confluyen lo académico, la teoría y también podemos encontrar los miedos, alegrías, admiración, respeto, dificultades institucionales, reconocimientos, emociones contenidas; pero, por sobre todas las cosas, a los aprendizajes construidos para la vida y para la profesión de los sujetos investigadores.

Una propuesta de investigación sostenida desde la experiencia posibilitará explicitar y construir conocimientos y también ideas, dudas, miedos y vivencias sobre el proceso de investigación. El objetivo es que la investigación genere en los estudiantes procesos de indagación comprometidos con el objeto de estudio, las diferencias y la inclusión y aspectos que manifiesten las subjetividades, porque implican opciones, rupturas y decisiones persona-

les. El objetivo de la propuesta es avanzar en una búsqueda de coherencia entre el discurso, lo escrito y la práctica; porque desarrollar un discurso coherente o convincente a favor de una docencia e investigación desde la experiencia y la reflexión no puede quedar solo en teorías o discursos, sino que tiene que ser vivida, sentida, expuesta y fundada.

Estas ideas fundantes sobre el sentido de la investigación educativa se convierten en una guía de diálogo, donde emergen experiencias de formación de posgrado vividas en el extranjero y una propuesta de carrera a implementar en este contexto de frontera. El desafío es transitar por un camino donde formar posgraduados desde la educación inclusiva pasa por el hecho de que los estudiantes recuperen su identidad como sujetos sociales y culturales, situación que se logra enriqueciendo las prácticas pedagógicas a través de la reflexión de sus experiencias escolares y sociales.

Esta reflexión no solo es privativa de los módulos de investigación, sino que es una actividad que se desarrolla en todos los módulos del plan de estudios. Desde la perspectiva propuesta, y según Ventura (2010), se busca establecer puentes entre lo consciente y lo inconsciente y, a partir de las experiencias de los estudiantes, en cierta forma, todos como grupo social-clase nos exponemos y mostramos lo vivido, sentido y analizado críticamente para la transformación de la realidad y la construcción de una educación más inclusiva.

Esta propuesta no trata solo de ser una vivencia de una situación inédita, sino posibilitar una formación e investigación a través de la escritura, la lectura y el involucrarse desde lo personal. Arévalo (2010) plantea que esta experiencia de docencia e investigación y su relación con el contexto y la realidad es directa y rotunda, a tal punto que posibilita un acercamiento, un contacto y una observación que

deja huellas y marcas en quien enseña y en quienes aprenden. Es así, entonces, que como sujetos nos re-encontramos con las vivencias y con la acción investigativa, dejándonos impactar por la realidad y los otros sujetos.

Como enunciamos al inicio del escrito, el propósito es deconstruir y reescribir una propuesta de formación de posgrado introduciendo una perspectiva de investigación donde el saber de la experiencia y la reflexión son estructurantes. Trabajar desde el marco de las experiencias posibilitará la actuación de una acción docente que, a decir de Van Manen (1998), toma a la pedagogía y a la inclusión desde un modelo crítico-reflexivo, donde los sujetos tienden a posicionarse en su tarea desde el lugar de la duda, de un constante cuestionamiento, logrando así un permanente y constante actuar reflexivo, un sentir y vivir la experiencia pedagógica de la inclusión.

### **Síntesis, conclusiones para continuar pensando un espacio de formación**

Hasta aquí mis argumentos sobre el enfoque narrativo que comenzó con el relato de mi experiencia de formación en carreras de grado y posgrado, que posibilitaron hacer realidad una carrera de posgrado en educación inclusiva. Si bien el texto se organiza y sostiene desde mi experiencia narrativa, esta forma de pensar, sentir, vivir y escribir se fue trasladando a la estructura de la carrera, a la organización y los contenidos de los módulos, al enseñar y aprender en las clases y cómo transitar el camino en el proceso de construcción del trabajo de final de carrera.

Las experiencias formativas y personales me hicieron sentir que a veces no tenemos el tiempo ni la energía para enfrentarnos a las desigualdades sociales como el racismo, el sexismo, el clasismo o la homofobia. Sin embargo,

las experiencias vividas y sentidas me llevaron a dar un primer paso, observar minuciosamente si mis interacciones con los otros estaban influidas inconscientemente por pensamientos estereotipados. El segundo paso fue deconstruir mi práctica, mis creencias, certezas y sentidos asignados a la educación, reinterpretando y resignificando lo aprendido y naturalizado en las aulas, como estudiante y como docente. El tercer paso, como diría Zambrano (1989), fue examinar el contenido del currículo y la forma en que era presentado a los estudiantes, de tal forma que me permitiera clarificar los objetivos y examinar las consecuencias de las intervenciones educativas realizadas.

Consolidar la inclusión en la carrera significa no quedarse en el plano de los enunciados teóricos y avanzar en la búsqueda de acuerdos y líneas de trabajo que fortalezcan el modelo. Quizás por ello, el trabajar desde la reflexión y la acción contribuye a mejorar las experiencias y las propuestas formativas, porque permite la creación y la adquisición de conocimientos de forma colaborativa e impulsa los procesos de investigación. Anima a todos los participantes, alumnos y docentes, a compartir la inquietud de humanizar a la profesión docente y cargarla de ideología, de sentido. A la enseñanza y al aprendizaje hay que vivirlas, sentirlas, lo mismo que a la experiencia de la reflexión y de la acción; esto nos posiciona como docentes «astronautas», porque no solo pisamos el escenario que es el aula, sino que sentimos y vivimos la experiencia.

La experiencia desarrollada y expuesta hasta aquí es un camino trazado y acompañado por un equipo de docentes e investigadores que decidimos transitar juntos. Más allá de la consecución y desenlace de esta propuesta, la experiencia que surge de aquí significó un reencuentro con un sentido de lo educativo, lo inclusivo; reflejo de un posicionamiento ideológico y político sobre la educación hasta este

momento postergado o, incluso, hasta negado.

Llegado a este punto, es casi imposible asumir la dirección de la carrera sin incluir los relatos de experiencia, porque día a día adquieren mayor relevancia y le brindan sentido a mi práctica y a una forma de enseñar y aprender donde la inclusión es nuestro punto de encuentro. Esta posibilidad de hablar en primera persona, de escribir sobre nuestras vivencias, de aprender y analizar nuestros procesos de trabajo contribuye y posibilita la concreción del análisis y la reflexión sobre nosotros como sujetos y como profesionales de la educación.

El relato y el discurso narrativo, construido como docente, fueron fundamentales para comprender cómo fue el proceso de pensar, planificar, escribir y poner en funcionamiento una carrera de posgrado. También significó someter a la práctica a un análisis crítico y comenzar a pensar en posibles modificaciones. Si bien este es un relato personal, porque muestra una vivencia única e irrepetible —por lo que podemos decir que es un caso particular—, estoy convencido de que la narrativa muestra hechos que se asemejan a otras prácticas y vivencias de profesores que transitamos por la formación docente; por lo tanto, aquí está el valor social de la narrativa y su papel en la tarea y el compromiso profesional de construir una sociedad y una educación inclusiva.

## Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.
- Arévalo, A. (2010). La experiencia de sí como investigadora. En Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (Comps.) *Investigar la experiencia educativa*. Morata



- Brown, B. (2010). *Desaprender la discriminación en educación infantil*. Morata.
- Casanova, M. (2011). *Educación inclusiva: un modelo de futuro*. Wolters Kluwer.
- Chase, S. (2015). Investigación narrativa. Multiplicidad de enfoques, perspectivas y voces. En Denzin, N. y Lincoln, Y. (Comps.), *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de investigación cualitativa*, vol. IV, pp. 58-112. Gedisa.
- Cifali, M. (2005). Enfoque clínico, formación y escritura. En Paquay, L., Altet, M., Charlier, É. y Perrenoud, P. (Coords.), *La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias*. FCE.
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Morata.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Gedisa.
- De Sousa Santos, B. y Meneses, M. (2014). *Epistemologías del Sur (Perspectivas)*. Akal.
- Dewey, J. (1989). *Democracia y educación*. Morata.
- Domingo, A. y Anijovich, R. (Coords). (2017). *Práctica reflexiva: escenarios y horizontes*. Aique.
- Duro, E. y Nirenberg, O. (2011). *Autoevaluación de la calidad educativa en las escuelas primarias*. UNICEF Argentina.
- Galán, F. (2012). *Diversidad y educación: diagnóstico y propuesta de organización para la construcción de una escuela inclusiva. Un estudio de casos en la provincia de Jujuy, Argentina*. [Tesis de Doctorado en Educación]. Programa de Doctorado en Educación y Sociedad. Universidad de Barcelona.
- Giné, C. (2009). (Comp.). *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. ICE-Horsori.
- Hernández, F. (2019). Investigar en educación desde una posición de no saber: dar cuenta de los tránsitos de una investigación en torno a cómo aprende el profesorado de secundaria. *Investigación en la Escuela. Revista internacional de investigación e innovación educativa*, 99: 1-13. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2019.i99.01>
- Hernández, F. y Sancho, J. M. (2020). La investigación sobre historias de vida: de la identidad humanista a la subjetividad nómada. *Márgenes, Revista de educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 34-45. DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9609>
- Huguet, T. (2006). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Graó.
- Medina, J. (2008). *Las bases epistemológicas de la práctica reflexiva*. Universidad de Barcelona.
- Meléndez, C. y Yuni, J. (2017). La puesta en acto de las políticas socioeducativas de inclusión en escuelas secundarias de la Provincia de Catamarca, Argentina. *Práxis Educativa* n.º 27, n.º 1, pp. 55-63.
- Monetti, E. (2014). Enseñar didáctica en los espacios de formación docente universitaria. Mi desafío. En Malet, A. y Monetti, E. (Comps.), *Debates universitarios acerca de lo didáctico y la formación docente*. Noveduc.
- Morin, E. (1988). *El método. El conocimiento del conocimiento*. Cátedra.
- Mortari, L. (1999). *El perfume de la maestra. Pensar haciendo*. Icara.
- Parrilla, A. (2007). La atención a la diversidad: del modelo del déficit al modelo curricular. *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, V. 15, n.º 23.
- Piussi, A. (2013). Volver a empezar. Entre vida, política y educación: prácticas de libertad y conflictos fecundos. *Duoda. Estudios de la diferencia sexual*.
- Rivas, J., Márquez, M., Leite, A. y Cortés, P. (2020). Narrativa y educación con perspectiva decolonial. *Márgenes, Revista de*



- educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 46-62. DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9495>
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.
- Souto, M. (2016). *Pliegues de la formación. Sentidos y herramientas para la formación docente*. HomoSapiens.
- Souza, E. C. (2020). Investigación (auto)biográfica como acontecimiento: contexto político y diálogos epistémico-metodológicos. *Márgenes, Revista de educación de la Universidad de Málaga*, 1 (3), 16-33. DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i3.9613>
- Stainback, S y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Narcea.
- Terigi, F. (2006). Las «otras» primarias y el problema de la enseñanza. En *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Fundación OSDE/Siglo XXI.
- Van Manen, M. (1998). *El tacto de la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós.
- Ventura, M. (2010). Investigar desde la escritura autobiográfica a través de los relatos de experiencia. En Contreras, J. y Pérez de Lara, N., *Investigar la experiencia educativa*. Morata.
- Yuni, J. (2018). *Inclusión/es en la escuela secundaria*. Grupo Editor.
- Zambrano, M. (1989). *Notas de un método*. Morata.

### **Fabián Guillermo Galán Peñalva**

Perfil académico y profesional: Doctor en Educación por la Universidad de Barcelona (España). Máster en Dirección y Gestión de Centros Educativos (Universidad de Barcelona). Master en Calidad y Procesos de Innovación Educativa (Universidad Autónoma de Barcelona). Profesor y licenciado en Ciencias de la

Educación (UNJu). Docente-investigador de la Universidad Nacional de Jujuy. Director de la Especialidad y Maestría en Educación Inclusiva (UNJu).

Correo electrónico: [fgalanpenalva@fhycs.unju.edu.ar](mailto:fgalanpenalva@fhycs.unju.edu.ar) Identificador ORCID: 0000-0003-0399-519X