



Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

**Trabajo final para la obtención del título de profesorado universitario para la
educación secundaria y superior.**

**Las representaciones sociales de docentes de nivel secundario frente a la
inclusión educativa de alumnos con discapacidad.**

Alumno: Pimienta Lucas

Sebastián

Sede: Centro

Febrero 2021

Resumen

El presente trabajo es un estudio descriptivo de abordaje cualitativo, el cual busca comprender las representaciones sociales de los docentes de nivel secundario, frente a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad. Para ello se recogerán los datos mediante entrevistas en profundidad realizada a docentes que actualmente se encuentren ejerciendo en el nivel secundario, buscando a través del análisis de los datos comprender qué entienden los docentes por inclusión educativa y que acciones promueven para favorecerla. Además, se buscará comprender cuál es la concepción de los docentes sobre los alumnos con discapacidad y barreras para el aprendizaje que se desprenden.

El trabajo se realizó con la colaboración de tres docentes de la Escuela Secundaria N° 7 ministro Dr. Rómulo Naon, ubicada en Pehuajó, provincia de buenos aires, a quienes se le realizaron tres entrevistas en profundidad mediante la plataforma zoom.

El presente trabajo pretende ser un aporte para los docentes y directivos, acercando reflexiones que le permitan visualizar la disonancia, si es que la hubiera, entre la concepción de los docentes sobre los procesos de inclusión educativa y la definición de la Unesco. Se busca aportar información sobre los principales obstáculos y barreras para el aprendizaje observadas por los docentes. Asimismo, se busca reflexionar sobre las acciones que promueven los docentes para favorecer la inclusión educativa.

Palabras claves: Inclusión educativa, barreras para el aprendizaje, personas con discapacidad, docentes.

Índice

Introducción.....	3
Capítulo 1. Marco teórico.....	8
1.1 Representaciones sociales.....	8
1.2 Los tres modelos de asistencia para las personas con discapacidad...	10
1.2.1 Modelo asistencial.....	11
1.2.2 Modelo Médico.....	12
1.2.3 Modelo social	14
1.3 De la integración escolar a la inclusión educativa.....	16
1.4 Barreras para el aprendizaje, el acceso y la participación.....	22
Capítulo 2: Marco Metodológico	24
Capítulo 3: Análisis de datos.....	26
Capítulo 4: Conclusiones.....	42
Bibliografía.....	45
Anexos	50

Introducción:

Hoy en día, en el año 2020, la educación de calidad es un derecho para todos y todas. En este marco, entendemos que la educación debe respetar la diversidad de todo el alumnado. La diferencia se erige como un valor positivo, en el cual siempre tenemos algo por aprender del otro. Sin dudas, es un gran desafío garantizar una escuela inclusiva de calidad, en la cual se escuchen todas las voces de los estudiantes. No basta con solo escuchar a los estudiantes, “la comunidad educativa” debe garantizar y propiciar las condiciones óptimas para el desarrollo integral de los procesos de aprendizaje y socialización de todos los estudiantes, poniendo especial énfasis en los grupos históricamente vulnerados. En nuestro caso, los estudiantes con discapacidad.

No caben dudas, que en el marco de la educación inclusiva el rol del docente es fundamental. Este marco invita a pensar a los docentes y a los alumnos desde otro lugar, viéndose obligados a reflexionar sobre sus prácticas. Si creemos que una escuela es inclusiva por el mero hecho de permitir el ingreso de alumnos con discapacidad, estaremos equivocados. Debe forjarse un proceso de cambio, en el cual se contemplen las necesidades de todos los estudiantes, teniendo en cuenta las barreras que surgen en la interacción de los diferentes actores de la comunidad educativa.

Sabemos que es un marco complejo, el cual implica un desafío enorme para los docentes, a los cuales, los invita constantemente a reflexionar sobre sus prácticas.

En el presente trabajo, nos interesa enormemente saber que piensan los docentes sobre la educación inclusiva. Este interés surge de mi experiencia profesional como acompañante personal no docente, en la cual frases como “para mí no debería estar acá”, “que haga lo que pueda total lo voy a aprobar” o “me atrasa la clase” se hicieron presente. Esto llevó a preguntarnos. ¿Qué entienden los docentes por inclusión educativa? ¿Valoran la diversidad? ¿qué acciones promueven para favorecer la inclusión educativa? ¿Analizan las barreras para el aprendizaje? ¿Qué entienden por persona con discapacidad? ¿consideran que tienen las herramientas necesarias para trabajar en el marco de la inclusión educativa?

Creemos que conocer y analizar las representaciones sociales de los docentes frente a la inclusión educativa, nos aportará información valiosa, la cual nos ayude a esclarecer, cuáles son las representaciones que ayudan a garantizar una escuela de calidad para todos y todas.

El trabajo, es un estudio descriptivo de abordaje cualitativo, que busca construir un acercamiento a lo que está sucediendo en la práctica de la inclusión educativa en una de las escuelas secundarias de la ciudad de Pehuajó, provincia de buenos aires.

Para ello, se analizará por medio de tres entrevistas en profundidad, la singularidad del pensamiento de uno de los principales actores educativos, el docente. Se seleccionarán tres profesores que estén actualmente en actividad y haya tenido alumnos con discapacidad en sus aulas.

Nos proponemos indagar sus concepciones frente a la inclusión educativa, qué acciones promueve para facilitarla, investigaremos si considera que recibió las herramientas necesarias durante su formación respecto al proceso de inclusión educativa, que entienden por barrera para el aprendizaje y cuál es la concepción de los docentes sobre personas con discapacidad.

La cuestión de las representaciones sociales de los docentes, frente a la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad ha sido abordada por numerosos investigadores y especialistas del campo de la psicología, la sociología y de la educación, entre otros. Uno de los trabajos de referencia es el estudio de Pachón Vélez Valentina (2015) quien tiene por objetivo, comprender e interpretar las representaciones sociales de los actores educativos del nivel primario, de una escuela de la provincia de Buenos Aires, frente a la educación inclusiva de personas con discapacidad. Para ello, la estrategia metodológica que utiliza, es de corte cualitativo. Se basa en entrevistas semiestructuradas y la observación como espectador, teniendo como referente los tres componentes centrales en la teoría de la representación social: la información y la construcción selectiva; la actitud y la naturalización, el campo de representación y el esquema figurativo.

En su trabajo, llega a la conclusión que una de las principales limitaciones, es la barrera actitudinal, por la falta de conocimiento que en la materia se tiene. Así, los prejuicios inmediatamente se instauran en una sociedad que absorbe permanentemente la información circulante, impidiendo en muchos casos que se efectivicen acercamientos con personas que simplemente consideramos diferentes a nosotros.

Se forman representaciones construidas sin ningún sentido ni justificación, pues entramos a definir aspectos que resultan completamente ajenos a nuestras vivencias, y que parten principalmente de informaciones o de conocimientos con poco fundamento

Otra investigación relevante sobre la temática en cuestión es la de González Virginia (2018), titulada “Representaciones sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y su influencia en las prácticas pedagógicas en la Escuela Pablo Bessón N° S027.

González, tuvo como objetivo conocer las representaciones sociales sobre la inclusión educativa de las docentes y su influencia en las prácticas pedagógicas. La investigación se enmarca en un estudio mixto, ya que retoma elementos de la investigación cualitativa y cuantitativa. Su diseño es no experimental transeccional o transversal debido a que no se administraron estímulos ni tratamientos a la muestra. La población objeto estuvo conformada por 51 docentes del Colegio Pablo Bessón N° S027 de los niveles Inicial y Primario, de las jornadas mañana y tarde.

En el contexto internacional, se destaca el trabajo realizado por Maritrini Rojas (2017), titulado “Representaciones sociales de los docentes de Educación Primaria sobre la inclusión de escolares con discapacidad”

Dicho estudio se centra en la reconstrucción de las representaciones sociales que poseen los docentes de Educación Primaria en torno a la inclusión educativa de los escolares con discapacidad. El estudio se ubicó dentro del Paradigma Cualitativo, definido por García (2017), con carácter Fenomenológico, según Rusque (2010). Para la metodología se utilizaron mecanismos discursivos conversacionales a través de la entrevista en profundidad. El proceso de análisis e interpretación de la información estuvo orientado por el Método Comparativo Constante de Glasser y Straus (1967) y Strauss y Corbin (2002). A partir del análisis realizado, se pudo develar que a pesar de los avances que han surgido en beneficio de los escolares con discapacidad, se mantiene una visión desde los parámetros de la deficiencia.

Maritrini (2017), concluye que el elemento que incide en el complejo entramado de ideas sobre la inclusión educativa de la persona con discapacidad, es la arraigada cultura de la pedagogía tradicional, aún puesta en práctica por el maestro de hoy. A través de dicha pedagogía se asume que toda la población estudiantil aprende del mismo modo, sin que se tomen en consideración los distintos ritmos y capacidades existentes en los ambientes de aprendizaje, de manera que los niños con una situación específica continúan ubicados en las fronteras de la invisibilidad y el anonimato.

No podemos dejar de lado, el trabajo realizado por los hermanos colombianos, Leidys Tatiana Hurtado Lozano¹, María Alejandra Agudelo Martínez (2014), titulado “Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia”. El artículo pretende realizar un análisis respecto a la educación inclusiva de las personas con discapacidad y reflejar la importancia decisiva que juega en la actualidad la educación y por consiguiente la igualdad de oportunidades para todos y todas.

Ambos autores, concluyen que, la implementación presenta grandes dificultades, estas, se pueden observar desde la infraestructura de las instituciones educativas, las cuales no presentan las adecuaciones físicas para los niños con limitaciones motrices, además, no existen las herramientas tecnológicas que permitan a niños con discapacidades auditivas, visuales o cualquier otra dificultad acceder al conocimiento. Así mismo al generar el proceso de inclusión de las personas con discapacidad, se debe fomentar la cultura del respeto a la diferencia, infortunadamente en las escuelas, es muy poco lo que los niños y jóvenes saben acerca de este tema y esto crea barreras negativas para las personas con discapacidad a la hora de la educación inclusiva.

Para finalizar este pequeño recorrido, no queremos dejar de mencionar el trabajo realizado en Chile por Damm (2011) titulado “Educación Inclusiva ¿Mito o realidad? En dicha investigación, Damm se propone reconocer, dentro de establecimientos educativos comunes, cuáles son las situaciones pedagógicas que responden a la diversidad y cuáles son los obstáculos, que dificultan el trabajo en ellas. Gracias a las entrevistas, el autor, llegó a concluir que los docentes coinciden en que existen claves que permiten desarrollar una mejora en la atención a la diversidad, tales como: las actitudes del profesorado, la sensibilización de la comunidad escolar, las competencias directivas y docentes, la capacitación del personal docente y no docente de una escuela. También se reseña que la mayoría de los indicadores asociados a una escuela inclusiva se sitúan en las competencias directivas y docentes del personal que trabaja diariamente con los alumnos, es decir en la gestión curricular y directiva.

Gracias a la recopilación realizada, encontramos un punto en común, el cual atraviesa a todos los autores. Los principales obstáculos que se observan en Latinoamérica, es la barrera actitudinal por parte de los docentes. Esto parece ser consecuencia de la falta de información que se tiene respecto a la materia. Estos obstáculos, influyen en las prácticas pedagógicas.

Objetivos:

General:

Analizar las representaciones sociales de docentes de nivel secundario, frente a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad.

Objetivos específicos:

Indagar las concepciones que expresan los docentes frente a los alumnos con discapacidad.

Explorar los obstáculos que enfrentan los docentes frente a la inclusión educativa.

Analizar la concepción de barreras para el aprendizaje de los docentes.

Indagar si los docentes consideran que recibieron las herramientas necesarias durante su formación, para trabajar en un contexto diverso.

Indagar las acciones que promueven los docentes, para favorecer la inclusión educativa

Capítulo 1. Marco Teórico

1.1 Representaciones sociales

Creemos que antes de adentrarnos en los conceptos de inclusión educativa y discapacidad, debemos dejar en claro que entendemos por representación social. Concepto que encuentra su intersección entre lo objetivo y lo subjetivo. La RAE, nos señala que una representación es una imagen o idea que sustituye la realidad. En dicha imagen o concepto se hace presente a la conciencia un objeto interior o exterior.

La elaboración del concepto se la debemos al psicólogo social Serge Moscovici (1961), quien se inspira en el concepto de Durkheim de representación colectiva. Moscovici (1979) nos enseña que las representaciones sociales tienen un carácter dinámico, no siendo sólo productos mentales, sino que, son construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales. Es decir, para el autor las representaciones sociales son un cuerpo organizado de conocimiento y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social (p.18)

Denise Jodelet (1986) nos ilumina:

Así pues, la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se interceptan lo psicológico y lo social. Antes que nada, concierne a la manera como nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras el conocimiento espontáneo, ingenuo que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento del sentido común o bien pensamiento natural, en oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de la información, conocimientos y modelos de pensamientos que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. Este conocimiento es en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido (p.474)

De esta manera, podemos decir que las representaciones sociales son un tipo de conocimiento, el cual determina los significados o sentidos que los actores, en nuestro caso los docentes, le otorgan a un determinado objeto, fenómeno o hecho social.

Dicho concepto, presenta ciertas resistencias a la hora de ser representado. Moscovici, nos ilumina “si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, no es nada fácil captar el concepto” ya que se parte de una realidad la cual pretende ser objetiva, pero es comprendida desde una subjetividad individual y social.

Para este trabajo, es sumamente importante indagar qué representaciones sociales han elaborado los docentes sobre la inclusión educativa de las personas con discapacidad, ya que este tipo de conocimiento, influye en las conductas y prácticas de los docentes. Moscovici (1979) lo definía como “una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos”

Como vemos, las representaciones sociales de los docentes, inciden en sus prácticas. Por eso entendemos que un análisis minucioso de las mismas, nos facilitará la comprensión de las “buenas prácticas docentes”

Perea Pérez (2014) sostiene “Para nosotros son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. Fenómenos específicos que se relacionan con una manera particular de entender y comunicar- manera que crea la realidad y el sentido común” (p.3)

1.2) Los 3 modelos de asistencia para las personas con discapacidad.

Antes de adentrarnos en el desarrollo de los 3 modelos de asistencia para las personas con discapacidad, creemos necesario aclarar que estos modelos coinciden con diferentes momentos históricos. Ahora bien, estos tres modelos, el asistencial, médico o rehabilitador y social. Son construcciones teóricas con fines prácticos. El devenir del hombre, es un constante fluir, dinámico y cambiante, donde los sucesos históricos se van encadenando, formando un continuo el cual se resiste a fragmentarse (Velarde 2011). Por eso remarcamos que esta fragmentación en tres momentos, nos permite una organización conceptual con fines teóricos.

De esta manera, advertimos que la definición de persona con discapacidad y que se espera de ella va cambiando a lo largo del tiempo. Guzmán (2010) nos enseña:

Hasta el momento actual, el destinatario de las teorías éticas ha venido siendo un ser humano dotado con unas competencias básicas indispensables para ejercer la acción moral: a racionalidad, el carácter y el juicio en Aristóteles, la caridad, la misericordia la beneficencia en la ética cristiano-medieval; el sentimiento de benevolencia y cierta capacidad física y mental para oponerse a una posible dominación en Hume, la autonomía moral basada en la razón en Kant. Todas ellas son aptitudes básicas para ser considerado sujeto moral agente, es decir, aquel que actúa bien sobre otro. En cuanto al sujeto moral paciente, que recibe la acción del agente, sólo es incluido como miembro de pleno derecho en este intercambio ético si reúne las competencias que se exigen a los agentes morales (P.1)

Detrás de las palabras de Guzmán surgen varios interrogantes. ¿Qué sucede en los diferentes momentos históricos con las personas que no estén dotadas con las competencias básicas para ejercer la acción moral? ¿Qué lugar se les otorga a las personas con discapacidad que no encaillen dentro del parámetro? ¿Cómo se los trata? ¿Qué lugar ocupan en la sociedad, más puntualmente en el sistema educativo?

A continuación, desarrollaremos los 3 modelos, los cuales coinciden con 3 momentos históricos. Como mencionamos con anterioridad, estos 3 cortes son artificiales.

1.2.1) Modelo de prescindencia o asistencial:

“En cuanto a la exposición o crianza de los hijos debe ordenarse que no se críe a ni uno defectuoso” Aristóteles (1335 P.21-22)

Tal como la palabra lo indica, en este modelo la actitud frente a las personas con discapacidad era la prescindencia. Este modelo lo ubicamos en la Antigüedad y edad media. Se creía que las personas con discapacidad, se enfrentan a un castigo impuesto por los dioses. Velarde (2011) nos enseña:

Ya sea por haber recibido un castigo de los dioses, o bien por considerarse que las personas con discapacidad no tenían nada que aportar a la comunidad, se asumía que sus vidas carecían de sentido y que, por lo tanto, no valía la pena que vivieran. En efecto, este modelo se explica en base a dos presupuestos, uno relacionado con la causa de discapacidad y otro con el rol de la persona con discapacidad en la sociedad. La causa que daba origen a la discapacidad era religiosa. A saber, un castigo de los dioses por el pecado cometido por los padres de la persona con discapacidad o bien una advertencia de la divinidad. En cuanto al segundo presupuesto, que identificaba el rol de la persona con discapacidad en la utilidad, partía de la idea que el discapacitado (hoy persona con discapacidad), no tenía nada que aportar a la sociedad, que era un ser improductivo y, por consiguiente, terminaba transformándose en una carga tanto para sus padres como para la comunidad misma. (p.117)

Las personas con discapacidad eran consideradas inútiles para la sociedad. En el mejor de los casos sufrían la “suerte” de ser marginados, encerrados, volviéndose objetos de burla, al punto de convertirse en una moda, al tener jorobados, enanos y deformes entre los esclavos. Quien no seguían esa suerte, eran castigados con la pena de muerte. Se prescindía de la vida de los niños con discapacidad (Palacios 2008. pp 50.52).

En cuanto a la educación, se creía que las personas con discapacidad eran “Ineducables”, es decir, no eran pasibles de ser educados, ya que se creía que no podían aprender.

1.2.2) El modelo médico o rehabilitador

El tratamiento impartido a las personas con discapacidad desde este modelo se basa en una actitud paternalista, producto de una mirada centrada en la diversidad funcional, que genera subestimación y conlleva discriminación. (Palacios 2008, p 90)

A partir de la primera guerra mundial y gracias a la introducción de las primeras legislaciones en torno a la seguridad social el concepto de discapacidad se enfrenta a un cambio de paradigma. Por un lado, nos encontramos con un auge en las leyes laborales, por el otro son millares los soldados mutilados que regresan de la gran guerra. Gracias a esto, los impedimentos físicos y mentales, dejan de ser considerados castigos divinos, para entenderse como enfermedades que podían ser tratadas (Velarde 2011).

Las causas de la discapacidad, pasan de ser religiosas a científicas. Dejan de ser considerados inútiles. En el paradigma médico, se cree que tienen algo para aportar a la sociedad, siempre y cuando sean rehabilitados (Palacios 2008). Palacios (2008) puntualiza:

El objetivo del modelo médico es curar a la persona discapacitada, o bien modificar su conducta con el fin de esconder su diferencia y, de ese modo, incorporar a la sociedad. Pese a que ese intento parece bienintencionado, ha recibido dos importantes críticas. La primera es que el tratamiento se lleva a cabo a través de la institucionalización, que las más de las veces, termina transformándose en una instancia de marginación y maltrato. En segundo término, se ha reprochado a este paradigma el contribuir a la creación de una identidad en la que el discapacitado. Se define por su enfermedad. (pp 92-93)

En pocas palabras, Pérez Bueno (2010) nos enseña el pensamiento de la época el cual considera la discapacidad, como el problema de la persona, la cual tiene origen en una enfermedad, accidente o condición negativa, que requiere de tratamientos médicos individuales los cuales tienen por objetivo “normalizar” a la persona con discapacidad. Ahora el sentido de la vida, para las personas con discapacidad, queda suspendido a su rehabilitación. En este contexto, surgen los diferentes mecanismos, de ayuda estatal, como lo es el trabajo protegido, subsidios, tratamientos médicos y la “educación especial” (Spaziale 2016). De esta manera, entramos en la época de la “institucionalización” de la discapacidad, donde las personas pasan a ser pacientes. En este modelo se erige lo que

Stiker (1999) nombró como “el ideal de la goma de borrar”, donde las personas con discapacidad, se ven obligadas a ser como el resto, intentando suplir su diferencia mediante su rehabilitación o normalización.

Como vemos, en este nuevo paradigma rompe con la idea de “ineducabilidad”. Se crean las escuelas de educación especial, la cual se basa en la “declaración universal de los derechos humanos” (ONU 1948), en la cual se reafirma el derecho de todos a la educación. Sin duda la creación de escuelas de educación especial es un avance, en lo que respecta el reconocimiento y derecho a la educación de todos. No obstante, en dicho modelo las personas con discapacidad, eran relegadas a un subsistema, el cual buscaba la “normalización” del sujeto. Con el paso de los años, entrados en la década del 70, gracias al informe de Warnock (1978), se comenzó a poner el énfasis en la educación general básica. Dándole lugar al concepto de integración escolar y posteriormente al de inclusión educativa. En los siguientes apartados, desarrollaremos dichos conceptos.

Las personas con discapacidad del mundo anglosajón, en los años 70 comprenderán que el problema de la discapacidad se encontraba fuera de sus cuerpos. (Ferrante 2014,p 36)

1.2.3) Modelo social.

“la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debido a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, Nueva York 2006

El modelo social de la discapacidad encuentra sus orígenes a finales de los años 60, cuando en la universidad de Berkeley, Estados Unidos, se crea el movimiento de “vida independiente”. Por primera vez, un alumno con discapacidad, Ed Roberts, logra ingresar a la universidad de California para estudiar Ciencias Políticas. Roberts abrió el camino a otras personas con discapacidad, quienes comenzaron a organizarse para ingresar a la universidad y vivir en el campus universitario. Roberts advirtió que las personas con discapacidad, rechazaban la idea de ser definidos por sus características físicas (Velarde 2011, p 128). De esta forma, comenzó a difundir la idea de que la independencia no está dada por la capacidad de ser autónomo en los quehaceres de la vida cotidiana, sino por la de dirigir el destino de nuestras vidas (Guzmán 2010).

Es así que surge una nueva forma de ver y pensar a la discapacidad. El foco pasa a estar de lo individual a lo social. Ya no se piensa a la discapacidad como una carencia de la persona, la cual se debe reparar, si desea formar parte de la sociedad. Las deficiencias pasan a ser consideradas como un producto de la sociedad, resultado de las interacciones entre un individuo y un entorno no concebido para él. Velarde (2011), nos dice al respecto:

Es un modelo que, a diferencia de centrarse en la rehabilitación o normalización de las personas con discapacidad, aboga por la rehabilitación o normalización de una sociedad, pensada y diseñada, para hacer frente a las necesidades de todas las personas. Con ello, dicho modelo parte de considerar que son los obstáculos y/o barreras, sean arquitectónicos, actitudinales, o de cualquier otro tipo, los que configuran la discapacidad de la persona, al impedir su desarrollo, y realización como sujetos de derecho. De este modo, desde un enfoque de derechos se sostiene que “lo que pueden aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia” (p.127).

Barnes (2010) nos enseña que en el modelo médico el contexto es considerado neutro, a diferencia de esto, en el modelo social el contexto pasa a ser un factor constitutivo de la discapacidad por erigirse como barrera. Según esta perspectiva la discapacidad se torna circunstancial, relativa, contextual.

Desde esta perspectiva, Velarde (2011), nos dice que las personas con discapacidad son consideradas discapacitados, en consecuencia, de la negación por parte de la sociedad de acomodar las necesidades individuales y colectivas, dentro de la actividad general que supone la vida económica, solicitar y cultural. Los orígenes de la discapacidad ya no son religiosos ni científicos, ahora son sociales. En este contexto sociocultural, las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad. La diversidad por primera vez en el transcurso de la historia, se erige como un valor positivo.

Antes de adentrarnos en el próximo capítulo, en el cual pensaremos cómo estos 3 modelos interactúan con el sistema educativo, compartiremos la definición de persona con discapacidad surgida en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad (2008)

Son “personas con discapacidad”, quienes tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diferentes barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igual condiciones con los demás (p.4).

1.3 De la integración escolar, a la inclusión educativa.

“El camino hacia las escuelas inclusivas, es un largo camino, lleno de avances y retrocesos, y donde se pone en manifiesto la enorme incidencia que los valores sociales tienen en la práctica educativa” (Marchesi, Coll, Palacios 1999, p .16)

Hoy en día en las escuelas con frecuencia solemos escuchar hablar de integración escolar e inclusión educativa, como si fuera el mismo concepto. Por este motivo se vuelve indispensable hacer un pequeño recorrido sobre el devenir de ambos conceptos.

La integración escolar es un movimiento que surge del seno de la “educación especial”, el cual no solo implica su transformación, como también la de las condiciones y funcionamiento de la escuela común. El énfasis en la integración está puesto en la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades específicas de los “niños integrados” (Blanco,1999). Se basa en el concepto de “normalización”, donde el peso central está puesto en la persona, quien debe adecuarse al medio, quien permanece inalterable frente a su presencia (Cobeña et all 2007, pág 17). María Tome y Andrea Koppel (2008) nos enseñan: “La integración, la estrategia de normalización es definida como lo opuesto a la segregación, busca maximizar la comunicación y evitar aislar al niño, acrecentando la perspectiva de la interacción, participación y colaboración” (p.19).

En este contexto en el año 1978 Mary Warnock acuña el término de “necesidades educativas especiales”, el cual emerge como una alternativa a las denominaciones universales que venían siendo utilizadas para nombrar a las personas con discapacidad. Ellas eran, minusválido, disminuido, inadaptado, deficiente, etc. De esta manera Warnock nos invita a dejar de utilizar prácticas referidas a categorizar a partir del déficit y poner énfasis en los aspectos contextuales y del entorno (Tome y Koppel 2008)

Con la integración escolar, se busca que la escuela especial deje de funcionar como un subsistema. Guajardo Ramos (2018) nos enseña que:

“En la integración escolar la operaba la escuela de educación especial, hacia la escuela regular. Los alumnos de educación especial o que regularmente eran de este subsistema, eran integrados a la escuela regular, con un acompañamiento in situ si era posible, esto es, en el aula a modo de binomios maestro regular con maestro especial.” (p.133)

Como vemos, el modelo de integración escolar representa un avance en los derechos de las personas con discapacidad. Por vez primera, se comienza a dejar de aislar a los alumnos con discapacidad en un sub sistema educativo como lo es el de educación especial.

Como vemos, la integración permitió que la preocupación ante los niños con necesidades educativas especiales se centrará en los apoyos, es decir dejar el enfoque del déficit. En tanto a la escuela inclusiva, es una etapa superadora de la integración escolar. Se da un paso más, en la adquisición de derechos, buscando la participación plena, basada en la colaboración y participación de la familia, los niños, la comunidad, docentes especiales y comunes.

La inclusión educativa, se inscribe dentro del modelos sociales de la discapacidad, donde comienza a observarse que el concepto de necesidades educativas especiales, en ocasiones, termina etiquetando al alumno, donde la sola mención de la palabra especial, con frecuencia genera en las docentes bajas expectativas en cuanto a su rendimiento y la convicción de que debería ser atendido por un especialista. De esta manera, comienza a dejar de utilizarse el término de necesidades educativas especiales, dando paso al concepto de barreras y obstáculos para el aprendizaje (Tome, Koppel. 2018).

A partir de aquí, evitaremos utilizar el concepto de necesidades educativas especiales, ya que se asume la idea de que las dificultades que el niño experimenta se pueden resolver identificándose “necesidades educativas especiales”. Esto supone una etiqueta, la cual puede conducir a reducir las expectativas que tenemos sobre ese alumno, llegando a desviar la atención de las dificultades que experimentan otros niños que no llevan esa “etiqueta” (Booth, Ainscow y Kingston, 2006). Blanco (2006) dijo al respecto “lo adecuado sería hablar de las necesidades educativas especiales de los alumnos en lugar de los alumnos con necesidades educativas especiales” (p.31)

Ahora bien, sabemos que la inclusión educativa se inscribe en el modelo social de la discapacidad y está ligado al concepto de barreras y obstáculos para el aprendizaje. Entonces, ¿Qué entendemos por inclusión educativa?

La educación inclusiva implica que todos los niños de una comunidad aprendan juntos, independientemente de sus características individuales. El centro de la organización es la transformación de la organización y de la propuesta educativa de la escuela para acoger a todos los niños y para que estos tengan éxitos en sus aprendizajes

(Blanco, 1999). Es un nuevo modelo, el cual tiene como valor las diferencias inherentes a todos los seres humanos. La Unesco (2005) define a la inclusión educativa de la siguiente manera:

“La educación inclusiva puede ser comprendida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones en los contenidos, enfoques y estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de las necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (p.14)

Por su parte Ainscow y Booth (2000) es su índice for inclusión, la definen como un conjunto de procesos sin fin, lo cual nos marca la dirección que debe asumir el cambio, lo cual es relevante para cualquier escuela, independientemente de lo inclusiva o excluyente que sea su cultura y prácticas. Los centros educativos deben comprometerse a realizar un análisis crítico sobre todo lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. Implica una reorganización de todo de todo el sistema educativo para posibilitar el acceso, logros y permanencia de todo el alumnado. Las necesidades de los estudiantes, son vistas como las necesidades de la institución. El foco está en el contexto, y como mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje.

Siguiendo las palabras de Ainscow, Booth y Kingston (2006), inclusión significa:

- Aumentar la participación de los niños y jóvenes y reducir su exclusión de las culturas, las actividades y los grupos locales

- Reestructurar las culturas, políticas y prácticas de los centros de manera que sean sensibles a la diversidad de niños y jóvenes de la localidad.
- Valorar por igual a todos los niños, jóvenes, padres, cuidadores.
- Considerar las diferencias entre los niños un recurso de apoyo al juego, el aprendizaje y la participación en lugar de un problema
- Reconocer el derecho de los niños a una educación y un cuidado de calidad en su localidad
- Hacer mejoras tanto para los profesionales como para los niños
- Reducir las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños, no solo de los que tienen discapacidad. (p.4)

La Unesco (2008) define a la inclusión educativa como la “estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema, sino como oportunidad para enriquecer el aprendizaje” (educación inclusiva, el camino hacia el futuro”.

Como Ainscow nos enseña, la inclusión educativa es un proceso, ya que debe ser vista como la búsqueda constante de las mejores formas de responder a la diversidad del alumnado. Al hablar del proceso, asumimos que el tiempo es un factor con el que hay que contar, ya que los cambios no se pueden implementar de un día para el otro. En el proceso se generarán tensiones, conflictos, malos entendidos los cuales sabremos comprender y conducir en la medida que comprendamos a la inclusión educativa como un proceso dinámico, más bien no estático (Echeita y Ainscow, 2009)

Como vemos, en la definición de la Unesco, nos señala que la inclusión educativa busca la presencia, participación y éxito de todos los estudiantes. Entendemos la “presencia” en relación al lugar donde son educados los niños y con qué grado de fiabilidad asisten a los establecimientos educativos. En ocasiones, la inclusión educativa es entendida en términos restrictivos. Como si fuera un asunto de localización de lugares, lo cual impide un análisis global y crítico sobre el conjunto del sistema educativo. En cuanto a la participación, está estrechamente ligado con la calidad de las experiencias educativas. Aquí se deben incorporar los puntos de vista de todos los alumnos, todas sus voces junto a la valoración del bienestar bio psico social. En cuanto al éxito, está ligado a los resultados del “aprendizaje” en relación al currículo de cada país (Echeita y Ainscow 2008)

Siguiendo con la definición de la Unesco, a la cual adherimos, nos encontramos con que la inclusión educativa precisa de la identificación y eliminación de las barreras. Dicho concepto es central, dentro de la perspectiva de la inclusión educativa. Son las barreras, quienes impiden el ejercicio efectivo de los derechos de los alumnos. Por barreras entendemos que son aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto al proceso y que se ven concretadas en las políticas y prácticas individuales y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales sociales o culturales de determinados grupos generan exclusión, marginación o fracaso escolar (Echeita y Ainscow 2008). De esta manera, resulta vital e imprescindible el reconocimiento y la posterior aplicación de estrategias educativas que apunten al levantamiento de toda barrera para el aprendizaje.

El proceso de inclusión educativa, pone especial énfasis en los grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar. Esta perspectiva implica asumir la responsabilidad de asegurarse que los grupos que tienen mayor riesgo de vulnerabilidad, logren su presencia, participación y éxito dentro del sistema educativo.

Antes de finalizar el presente capítulo, entendemos que es indispensable aclarar que la naturaleza de dicho proceso es naturalmente “dilemática”, ya que no hay una política o práctica educativa que nos asegure la plena participación y éxito de todos los alumnos.

En conclusión, siguiendo las palabras de Bulit (2010) educación inclusiva significa:

que todos los alumnos con cualquier tipo de discapacidad deben educarse en escuelas comunes, con alumnos sin ningún tipo de discapacidad y para ello, todas las escuelas deben estar preparadas, no solo para aceptar y reconocer, sino para aprovechar y valorar la diversidad derivada de esa convivencia (p.1).

1.4 Barreras para el aprendizaje, el acceso y la participación

Como vimos en el capítulo anterior, la discapacidad resulta de la interacción entre las personas y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena en la sociedad, en igual condiciones que los demás (Cobeñas y Fernández 2017). En este sentido, el consejo federal de educación es su resolución 311/16, nos ayuda a identificar las barreras que puedan llegar a surgir en la escuela. Nos indica que en la etapa inicial de interacción entre los estudiantes con el contexto institucional y con las propuestas de enseñanza, surgirá un primer análisis sobre las posibles barreras institucionales, culturales y didácticas al acceso a la participación, la comunicación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad. Más adelante en el Artículo 16, nos sugiere que, a partir de esa instancia, dentro de los espacios institucionales de definición colectiva entre los equipos docentes y, sobre todo, teniendo en cuenta la palabra del estudiante con discapacidad y su familia, se evaluarán la necesidad de incluir apoyos específicos. Los cuales estarán enmarcados en el proyecto de la cultura escolar inclusiva (Res. 311/16, CFE)

Dentro de este marco, nos preguntamos. ¿los docentes se toman el tiempo necesario para identificar y analizar las barreras institucionales, culturales y didácticas? ¿consideran que este tiempo es necesario? ¿observan que ciertas barreras se repiten con frecuencia? ¿Cuáles serán? Estos y otros interrogantes buscarán respuesta a través del análisis de las entrevistas en profundidad realizada a los docentes.

En cuanto a las barreras, existen las de acceso, las de comunicación, barreras didácticas, en relación a los procesos de enseñanza/aprendizaje. Barreras sociales o actitudinales, estrechamente vinculadas con la actitud de los docentes, de los demás estudiantes, de los familiares, falta de información respecto de los procesos inclusivos, etc. (Cobeñas et al 2017)

En cuanto a las barreras actitudinales, Pizarro (2019) nos ilumina:

Destacan la tendencia a suponer que el alumno con discapacidad no es nuestro alumno, sino que más bien es el alumno del especialista. Esta suposición se basa en que un maestro o una maestra de primaria no tienen los conocimientos suficientes como para afrontar la educación de un alumno con discapacidad. Se refiere a actitudes de rechazo, menosprecio, discriminación o sobreprotección por

parte de docentes, directivos, padres y madres de familia o los compañeros del alumno/a con discapacidad (p.143)

Sostenemos la convicción que un docente con actitud crítica, encontrará mayores herramientas para sortear las barreras. De esta manera, creemos que los docentes deben hacer un análisis de los recorridos escolares, la ubicación, modificaciones necesarias para el desplazamiento, si lo que quieren es levantar barreras para la accesibilidad física. Esperamos que los docentes puedan analizar las diferentes perspectivas didácticas, la formación en didácticas específicas, conocimiento y manejo de los diseños curriculares, los modos y tiempos de aprendizaje singulares, manejo de materiales y escenario áulico. Dichas herramientas son útiles no solo para los alumnos con discapacidad, sino para todos los estudiantes. En cuanto a las diferentes formas de comunicación, podemos pensar en conocimientos básicos de Braille, lenguaje de señas, sistemas aumentativos y alternativos de comunicación.

Ahora bien, gran parte de las barreras emergen de nuestra propia concepción y prejuicios. En la observación número 4 del comité sobre derechos de las personas con discapacidad de Naciones unidas (2016), nos enseñan los siguientes factores que pueden determinar la aparición de barreras.

El hecho de no entender o aplicar el modelo de derechos humanos de la discapacidad, según el cual las barreras en la comunidad y la sociedad, en lugar de deberse a deficiencias personales, excluyen a las personas con discapacidad;

b) La persistencia de la discriminación contra las personas con discapacidad, agravada por el aislamiento de las personas que permanecen en instituciones residenciales de larga estancia, y las pocas expectativas que se depositan en las que se encuentran en entornos educativos generales, propiciando que los prejuicios y el miedo aumenten y no se combatan;

c) El desconocimiento de la naturaleza y las ventajas de la educación inclusiva y de calidad y de la diversidad, entre otros ámbitos en lo que respecta a la competitividad, en el aprendizaje para todos; la falta de divulgación entre todos los padres; y la falta de respuestas adecuadas a las necesidades de apoyo, lo que genera temores y estereotipos infundados de que la inclusión provocará un deterioro en la calidad de la educación o repercutirá negativamente en los demás;

d) La falta de datos desglosados y de investigación (ambos elementos necesarios para la rendición de cuentas y la elaboración de programas), lo que impide la formulación de políticas eficaces y las intervenciones para promover la educación inclusiva y de calidad;

e) La falta de voluntad política y de capacidad y conocimientos técnicos para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, lo que incluye la capacitación insuficiente de todo el personal docente;

f) Los mecanismos de financiación inadecuados e insuficientes para ofrecer los incentivos y realizar los ajustes razonables encaminados a la inclusión de alumnos con discapacidad, la coordinación interministerial, el apoyo y la sostenibilidad;

g) La falta de recursos legales y de mecanismos para obtener reparación por las violaciones. (P.2)

Capítulo 2: Marco Metodológico

El espíritu del escrito es analizar las representaciones sociales de los docentes de nivel secundario, frente a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad. De esta forma, nos proponemos analizar qué entienden los docentes por “inclusión escolar”. Pretendemos indagar si los docentes ven en la diversidad un valor positivo. Asimismo, indagaremos si los docentes recibieron herramientas durante su formación, que los ayude a trabajar en un contexto diverso. Por último, nos proponemos, indagar qué entienden los docentes por barreras para el aprendizaje y cuáles consideran que son las más frecuentes.

El presente trabajo es una investigación de tipo cualitativo, con enfoque descriptivo/ exploratoria. Como nos enseña Sampieri (2004), el enfoque cualitativo es utilizado primero para descubrir y refinar preguntas de investigación, en donde no se busca refutar ni comprobar hipótesis alguna. Se trata de herramientas de recolección de datos sin medición numérica, como las descripciones y las observaciones. La investigación se basa en la lógica y proceso inductivo, donde se va de lo particular a lo general. Es decir, se procede caso por caso, hasta llegar a una perspectiva más general.

Para comprender, cuál es la representación social de los docentes sobre la “inclusión educativa” se seleccionó una muestra la cual considera cada testimonio como significativo, ya que los docentes seleccionados deben contar con al menos 5 años de experiencia como docentes y al menos 2 trabajando con alumnos con discapacidad.

Recordemos que Moscovici (1979) definía a las representaciones sociales como “una modalidad particular de conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos”. De esta manera, al adentrarnos en las representaciones sociales de los docentes, nos permitirá conocer parte de la realidad que transcurre en las aulas.

Entendemos que el instrumento adecuado para acceder a las representaciones sociales de los docentes, es por medio de entrevistas cualitativas semi estructuradas. Sampieri (2004) nos enseña que este tipo de entrevista es más íntima, flexible y abierta que la cuantitativa. Será semi estructurada, ya que el entrevistador contará con una guía de preguntas, donde se tendrá la libertad de introducir preguntas adicionales que surjan en el diálogo con el docente.

De esta forma, el trabajo comienza con un análisis teórico de los diferentes conceptos que involucran el tema antes descrito, donde entendemos que las categorías

colaboran al análisis de la información recogida por medio de las entrevistas. La muestra se tomó en una escuela secundaria de gestión estatal, ubicadas en Pehuajó, provincia de Buenos Aires. Una vez finalizadas las entrevistas a docentes, se prosiguió con el análisis de los datos obtenidos, junto al entrecruzamiento con el marco teórico.

Es importante aclarar, que al momento de realizar las entrevistas el mundo se encuentra atravesado por la Pandemia mundial producida por el COVID 19. Por tal motivo, las entrevistas se realizaron vía zoom.

Capítulo 3 Análisis de datos.

En el trabajo de campo, se obtuvo la información necesaria la cual nos permite comprender cuál es la concepción de los docentes frente a la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad. Para el análisis de la información se determinó una base de datos a partir de las siguientes categorías: Concepción de la inclusión educativa, concepción de persona con discapacidad y modelo social de la discapacidad y concepción de barreras y obstáculos para el aprendizaje.

Concepción de Inclusión educativa

<i>Categorías de análisis:</i> <i>Inclusión educativa.</i>	<i>Entrevistada 1</i>	<i>Entrevistada 2</i>	<i>Entrevistada 3</i>
<i>¿Qué entiende por inclusión educativa?</i>	<i>Adaptar la escuela, para todos los alumnos. Que puedan participar todos los alumnos. Hoy todos tienen problemáticas singulares/ se necesitan más docentes/ mayores profesionales.</i> <i>En los últimos dos años se observó cada vez más</i>	<i>Escuela agente de inclusión, dar respuesta a las necesidades de los alumnos, acorde a los nuevos contextos socioculturales y los tiempos que corren. Tarea que requiere un fuerte compromiso individual y colectivo. Corresponsabilidad con el estado, el establecimiento educativo, docente,</i>	<i>nuevo modelo de ver y pensar la educación. Se toman en cuenta a todos los alumnos.</i> <i>Sus modos de aprendizaje, las problemáticas sociales. En base a eso poder ofrecerle al alumno actividades que pueda realizar, en el tiempo que</i>

	<i>alumnos con dificultades.</i>	<i>alumno familia, y comunidad. Debe asegurar la igualdad de oportunidades, disfrutando de condiciones de vida normales.</i>	<i>pueda. Poder incluir a los alumnos que estaban por fuera al sistema educativo</i>
<i>¿Qué opina sobre la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad?</i>	<i>Me parece que está bueno. Asimismo, sería mucho mejor si los profesionales lo capacitaran sobre las temáticas. Falta mucho trabajo, en un punto es contradictorio. Si bien desde dirección te piden bajar contenidos, luego pide que se evalúe todo.</i>	<i>Que debe realizarse en todos los servicios educativos asegurando la igualdad de oportunidades disfrutando de condiciones de vida normales.</i>	<i>Es algo positivo, que se les permita a los alumnos con discapacidad participar de la escuela común. Sobre todo, eso, que puedan participar activamente. No que estén en la escuela por estar. Sino que puedan tener un lugar, sentirse cómodos y poder realizar las diferentes propuestas pedagógicas. Ahora que estamos hablando pienso que es bueno para todos, no solo para los alumnos con discapacidad, sino para todo el grupo.</i>

			<i>Igual es muy difícil, hoy todos los chicos traen diferentes problemáticas, no solo los alumnos con discapacidad. A veces los alumnos con discapacidad que cuentan con maestra integradora, están mucho mejor que otros chicos que no tienen la posibilidad de contar con ese recurso.</i>
<i>¿Qué acciones promueve para favorecer la inclusión educativa?</i>	<i>Adaptar las actividades, se contemplan los tiempos del alumno. Si hay algo más complejo, trabajar con los profesionales.</i>	<i>Acciones diversificadas acorde a los objetivos diferenciados según las NEE del Alumnado Modificar la actividad, haciendo preguntas, haciendo las mismas de otra manera. Secuenciando la propuesta en varias etapas, etc.</i>	<i>Supongo que poder interesarse en saber qué le pasa a cada alumno y no presionarlo cuando determinada actividad no le sale. Buscar otra forma de explicarle, respetar sus tiempos. Creo que la clave pasa por poder ponerse en el lugar del otro. Con los alumnos con</i>

			discapacidad, me apoyo en lo que dicen las maestras integradoras o en la profesional de apoyo. Como te dije antes, lo que aprendí fue en base a la experiencia y el tener contacto con diferentes profesionales.
¿Qué condiciones considera que faltan, para que hablemos de una plena inclusión educativa?	Formación docente. Mayores profesionales no solamente pedagógicos, sino psicólogos. Que acompañen las diferentes trayectorias de los alumnos. Que aporten herramientas. Mejor infraestructura. Lo más importante es la capacitación. Lo ideal sería, que por escuela tengan una psicóloga y psicopedagoga. Se	Implementación de las alternativas de acompañamiento indispensables propuestas por la Ley de Educación Nacional: tutorías, apoyos pedagógicos, orientación, programas de promoción asistida, seguimientos, etc.	A nivel edilicio, muchas veces faltan bancos, rampas, calefacción, faltan recursos materiales. Después entiendo que tendría que haber más docentes, mayor capacitación. Que los equipos sean parte de la escuela. No sé, creo que deberíamos volver a pensar muchas cosas de la escuela. Pero esto va más allá de la inclusión educativa. ¿por ejemplo?

	<i>debería modificar el sistema de EOE por distrito. No sintió en ningún momento que acompañen.</i>	<i>Siento que la escuela perdió su lugar. Veo muchas veces a los alumnos desmotivados, algunos irrespetuosos. Ahora con la pandemia, por ejemplo, muchos chicos no se conectan. Me estoy yendo del tema, pero hay cuestiones a modificar más allá de la inclusión educativa. Por ejemplo, citas a un padre, y muchas veces se ausentan, o noto falta de interés en la familia en la escuela.</i>
--	--	---

Uno de los objetivos planteados en el presente escrito, es determinar cuál es la concepción de los docentes frente a la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad. En el presente escrito adherimos a la definición que nos brinda la Unesco (1994) sobre la inclusión educativa. Entendemos a la misma como un proceso que permite abordar y responder a la necesidad de todos los estudiantes, buscando mayor participación en los aprendizajes intentando reducir la exclusión. El propósito es permitir que los alumnos y docentes se sientan cómodos ante la diversidad y no la vivencien como un problema, sino como un desafío y oportunidad.

La herramienta que se utilizó para la recolección de la información, fue la entrevista en profundidad, con una serie de preguntas la cual nos permitió saber que entienden los docentes por inclusión educativa. En este sentido para indagar la concepción sobre la inclusión educativa se preguntó ¿Qué entiende por inclusión educativa? ¿Qué opina de la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad? ¿Qué acciones promueve para favorecer la inclusión educativa? ¿Qué condiciones considera necesarias para la plena inclusión educativa?

Las docentes entrevistadas, coinciden que la inclusión educativa debe dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos. En este sentido dos de las tres docentes destacan la importancia de la participación activa de los alumnos con discapacidad. El testimonio de una de las docentes nos enseña. “que puedan participar activamente. No que estén en la escuela por estar. Sino que puedan tener un lugar, sentirse cómodos y poder realizar las diferentes propuestas pedagógicas”. Como vemos, no solo nos habla de la importancia del rol activo, sino también, nos advierte que hay algunos que parecen estar en la escuela, por el simple hecho de estar”.

Como mencionamos las docentes coinciden la inclusión educativa debe dar respuesta a todos los alumnos, no solo a los que tienen discapacidad. En este sentido el testimonio 3 nos advierte que muchas veces los alumnos con discapacidad, al contar con el recurso de la APND o la maestra integradora están mejor que otros alumnos que no cuentan con ese recurso.

Las docentes entrevistadas coinciden que hoy en día todos los alumnos traen problemáticas singulares acorde a los nuevos tiempos que corren. Se destaca el testimonio de una de las docentes, la cual remarca la complejidad de la inclusión educativa, remarcando el compromiso individual y colectivo. Señala la corresponsabilidad del estado, el establecimiento educativo, docente, alumno, familia, y comunidad a la hora de asegurar la igualdad de oportunidades.

Como señalamos, las docentes coinciden en que todos los alumnos traen consigo problemáticas singulares, no obstante, se destaca el testimonio de una docente que va más allá, remarcando la importancia de re pensar la escuela. La misma docente, a diferencia del resto, destaca que la inclusión educativa es un “nuevo modelo de ver y pensar la educación”. Esta definición coincide con la de Blanco (1999), el cual destaca que la inclusión educativa, es un nuevo modelo, un nuevo modo de ver y pensar la educación

donde el valor está puesto en las diferencias inherentes a todos los seres humanos. Asimismo, la Unesco (2005) señala que:

Más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes (p.14)

Al igual que las docentes entrevistadas, la Unesco (2005) nos enseña que uno de los objetivos que busca la inclusión educativa es la participación de todos los estudiantes, la cual está estrechamente vinculada con la calidad de la experiencia educativa. Se deben incorporar los puntos de vista.

Una de las preguntas realizadas a los docentes fue ¿qué acciones promueve para favorecer la inclusión educativa? De esta manera se busca comprender la concepción de la inclusión educativa, por medio de las acciones de los docentes.

Las tres docentes coinciden en que no existe una acción única, sino que las mismas son diversas. En esta diversidad, dos de las tres docentes coinciden que una acción que promueven es respetar los tiempos de los alumnos. La docente que no habla de respetar los tiempos de los alumnos, menciona que sus acciones son diversas acorde a los objetivos diferenciados según las necesidades educativas especiales. Entendemos que la docente al hablar de necesidades educativas especiales, lo hace desde el paradigma de la integración escolar. El concepto de necesidades educativas especiales, asume la idea de que las dificultades que el niño experimenta se pueden resolver identificándolas “necesidades educativas especiales”. Esto supone una etiqueta, la cual puede conducir a reducir las expectativas que tenemos sobre ese alumno, llegando a desviar la atención de las dificultades que experimentan otros niños que no llevan esa “etiqueta” (Booth, Ainscow y Kingston, 2006).

Siguiendo con los testimonios de las docentes, las tres docentes coinciden en que trabajar con otros es una acción fundamental para promover la inclusión educativa. Destacan la colaboración de los profesionales de los alumnos, el trabajo de la maestra integradora y las profesionales de apoyo. La docente 3 dijo “Con los alumnos con discapacidad, me apoyo en lo que dicen las maestras integradoras o en la profesional de apoyo. Como te dije antes, lo que aprendí fue en base a la experiencia y el tener contacto con diferentes profesionales”. Asimismo, la docente 2 habla del fuerte compromiso

individual y colectivo. El compromiso de todos los actores que comprenden la comunidad educativa es vital si aspiramos a una educación más justa, donde todos los alumnos gocen de igualdad de oportunidades. Como vimos en el marco teórico Pachón Valentina (2016) nos enseña que

Los procesos de inclusión educativa no son tarea fácil y que requieren del compromiso de todos los actores involucrados en el campo educativo, el verdadero desafío recae muchas veces en lograr poner las palabras en acción, alejando los hechos de discursos tan ceñidos a una voluntad que es necesaria, pero que no es suficiente, para posibilitar resultados e impactos reales (p.16)

Además del compromiso, nos parece oportuno resaltar el testimonio del docente tres, el cual es el único que resalta la importancia de la empatía, como estrategia para promover la inclusión educativa.

Por otro lado, todas las docentes entrevistadas coinciden en que durante su formación no recibieron ninguna herramienta o información sobre la inclusión educativa. Coinciden en que les hubiese gustado recibir mayor información y herramientas para trabajar con alumnos con algún tipo de discapacidad. Dos de las docentes coinciden en que todo lo que aprendieron referente a la inclusión educativa fue gracias a la experiencia como docente. En este sentido, el entrevistado 3 dijo que cuando estudiaba no se hablaba de la inclusión educativa. Siento que no recibí las herramientas necesarias. Sería muy positivo que en las jornadas se hablen de estos temas. Lo que aprendí, fue en base a la experiencia. En este punto, entendemos necesario recordar que los docentes entrevistados se recibieron hace más de 10 años.

Concepción de persona con discapacidad y modelo social de la discapacidad.

<i>Categoría de análisis.</i>	<i>Entrevistada 1</i>	<i>Entrevistada 2</i>	<i>Entrevistada 3</i>
<i>Modelo social de la discapacidad</i>			

<i>¿Qué entiende por persona con discapacidad?</i>	<i>Persona que no puede hacer lo que hace el resto. Dificultad para realizar alguna actividad, que no tiene capacidad de hacerlo.</i>	<i>quienes tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diferentes barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás</i>	<i>persona que, por alguna razón, se ve impedida de realizar determinada cuestión. Por ejemplo, hay discapacidad física, intelectual, sensorial. Es decir, tienen algún impedimento para desarrollar su vida de forma autónoma.</i>
<i>¿conoce el modelo social de la discapacidad? ¿Qué entiende por modelo social de la discapacidad?</i>	<i>No conoce el modelo social de la discapacidad. Dejar participar a la persona con discapacidad de actividades sociales</i>	<i>Si la conozco. Es la circular técnica general Nro 5. Entiendo por modelo social de discapacidad aquel que permite pensar en la discapacidad en general y en la discapacidad</i>	<i>No conoce el modelo social</i>

		<i>intelectual en particular dentro de un enfoque social de contención y acompañamiento</i>	
--	--	---	--

Creemos que comprender que entienden los docentes por persona con discapacidad, nos acercará a tener una visión más abarcativa sobre sus pensamientos y modos de actuar respecto a la inclusión educativa. Ahora bien, entendemos que la definición actual de persona con discapacidad se inscribe dentro del modelo social de la discapacidad. Para ello se preguntó primero si conocen el modelo social de la discapacidad, para luego indagar sobre el mismo.

En el marco teórico vimos cómo Velarde (2011), nos aportó claridad sobre el modelo social de la discapacidad:

Es un modelo que, a diferencia de centrarse en la rehabilitación o normalización de las personas con discapacidad, aboga por la rehabilitación o normalización de una sociedad, pensada y diseñada, para hacer frente a las necesidades de todas personas. Con ello, dicho modelo parte de considerar que son los obstáculos y/o barreras, sean arquitectónicos, actitudinales, o de cualquier otro tipo, los que configuran la discapacidad de la persona, al impedir su desarrollo, y realización como sujetos de derecho. De este modo, desde un enfoque de derechos se sostiene que “lo que pueden aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia” (p.127).

En cuanto a los resultados obtenidos gracias a las entrevistas, apreciamos que dos de los tres docentes no conocen el modelo social de la discapacidad. La docente 2 quien

dice conocerlo nos da el siguiente testimonio “Entiendo por modelo social de discapacidad aquel que permite pensar en la discapacidad en general y en la discapacidad intelectual en particular dentro de un enfoque social de contención y acompañamiento”. Es interesante el testimonio, ya que habla de contención y de acompañamiento, lo cual nos acerca a la idea del modelo médico, el cual primaba la idea de rehabilitación y reinserción.

Al realizar la pregunta ¿Qué entienden por persona con discapacidad? Dos de los tres docentes coincidieron en que una persona con discapacidad es aquella que por algún motivo está impedida de realizar determinada actividad o conducta. La docente 1 nos indica que “no tiene la capacidad de hacerlo”. Entendemos que este punto difiere del modelo social, donde el acento está puesto en el contexto y las barreras, no así en el individuo.

Si bien dijimos que el testimonio de la docente 2 podríamos encuadrarlo en parte en el modelo médico de la rehabilitación, ahora nos permitimos pensar diferente, ya que al preguntarle qué entiende por persona con discapacidad, nos da un testimonio el cual coincide con la definición del modelo social de discapacidad. “al interactuar con diferentes barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás”. Como apreciamos, la docente habla de barreras, poniendo el acento en el contexto. De esta manera coincide con la definición brindada en la convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad (2008)

Son “personas con discapacidad”, quienes tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diferentes barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igual condiciones con los demás (p.4).

Como vimos, dos de las tres docentes entrevistadas dicen no conocer el modelo social de la discapacidad. La docente que, si lo conoce, nos da una definición de persona con discapacidad que se encuadra dentro del modelo social, ya que el acento está puesto en las barreras que surgen e impiden la participación plena y efectiva en la sociedad

Concepción de barreras y obstáculos para el aprendizaje

<i>Categoría:</i> <i>Barreras y obstáculos para el aprendizaje:</i>	<i>Entrevistado 1</i>	<i>Entrevistado 2</i>	<i>Entrevistado 3</i>
<i>¿Qué entiende por barreras para el aprendizaje?</i>	<i>No conoce el término. Entiende que pueden venir por parte de la familia, la escuela. No poder brindarles a los alumnos los contenidos.</i>	<i>factores económicos, actitudinales, sociales y culturales que aparecen a través de una interacción entre los estudiantes y el contexto; que limitan el pleno acceso a la educación y a las oportunidades de aprendizaje.</i>	<i>Son todos aquellos factores que impiden que se desarrolle el aprendizaje de los alumnos. Entiendo que puede ser desde la falta de recursos a nivel edilicio, no se por ejemplo que faltan rampas, falta de predisposición o capacitación de los docentes. Falta de colaboración de las familias, etc</i>

<i>¿Qué obstáculos observa que se presentan frente a la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad?</i>	<i>El primer obstáculo es la formación del docente. No todos los docentes están preparados o abiertos a cambiar actividades. Formas de explicar. Falta predisposición. Instrucción.</i>	<i>Barreras actitudinal y social son los mayores obstáculos</i>	<i>Faltan docentes. A nivel edilicio las escuelas suelen dejar mucho que desear. Los equipos de orientación escolar muchas veces no dan respuesta en tiempo. Creo que en las escuelas estatales deberían tener su propio equipo, incorporar psicólogos psicopedagogos. Mayor formación, docente. La sensación es que por un lado la idea de la inclusión educativa es super positiva, pero se vuelve difícil de que realmente sea una verdadera inclusión. Sería muy importante que se cuente con más docentes por alumnos</i>
--	--	--	---

<i>¿Considera que durante su formación recibió las herramientas necesarias para trabajar con alumnos con discapacidad?</i> <i>¿Cuáles?</i>	No recibió herramientas. Le gustaría que en las jornadas se hable sobre inclusión. Lo que aprendió fue en base a la exp	no recibí herramientas para trabajar con la inclusión (de todas maneras, esto fue hace 25 años). Hoy en día es sumamente importante e importante incorporar estas herramientas en todos los planes de estudios de carreras docentes y no docentes también.	La verdad que no. Cuando estudio no se hablaba de la inclusión educativa. Siento que no recibí las herramientas necesarias. Sería muy positivo que en las jornadas se hablen de estos temas. Lo que aprendí, fue en base a la experiencia
<i>¿Qué acciones promueve para favorecer la inclusión educativa?</i>	adaptar actividades, respetar el tiempo del alumno, trabajar con los profesionales del alumno. Faltan más docentes y profesionales como psicólogos o psp en las escuelas	Acciones diversificadas acorde a los objetivos diferenciados según las NEE del alumnado	poder interesarse en saber que le pasa a cada alumno y no presionarlo cuando determinada actividad no le sale. Buscar otra forma de explicarle, respetar sus tiempos. Creo que la clave pasa por poder ponerse en el lugar del otro. Con los alumnos con discapacidad, me apoyo en lo que dicen las maestras

			<i>integradoras o en la profesional de apoyo. Como te dije antes, lo que aprendí fue en base a la experiencia y el tener contacto con diferentes profesionales.</i>
--	--	--	---

Como vimos en el marco teórico, las barreras para el aprendizaje surgen de la interacción del alumno con el entorno, los cuales evitan la participación plena en la sociedad, o en nuestro caso en la escuela (Cobeñas y Fernandez 2017). Para la recolección de los datos de la presente categoría se realizaron las siguientes preguntas: ¿Qué entiende por barreras para el aprendizaje? ¿Cuáles son los obstáculos que observa que se presentan frente a la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad? ¿considera que durante su formación recibió las herramientas necesarias para trabajar con alumnos con discapacidad? ¿Qué condiciones considera necesarias para que se desarrolle la plena inclusión educativa? ¿Qué acción promueve para favorecer la inclusión educativa?

Un docente, a diferencia del resto, dice no conocer el término de barreras para el aprendizaje, no obstante, al igual que el docente 3 coincide en que un obstáculo es la falta de formación docente. La docente 2 y 3 coinciden en que los obstáculos son diversos factores que impiden que se desarrolle el aprendizaje en los estudiantes.

Los 3 docentes coinciden en que la falta de recursos tanto a nivel económico, como a nivel edilicio. Uno de los docentes da el ejemplo de la falta de rampas. Otro de los obstáculos que se presentan, en los cuales coinciden los docentes entrevistados es la falta de predisposición de algunos docentes. El testimonio 1 nos enseña “no todos están abiertos a cambiar, falta predisposición”. La docente 2 por su parte habla de obstáculos “actitudinales”, ubicándolo como el principal obstáculo. Mientras que el docente 3 enuncia la falta de predisposición o capacitación docente.

En el marco teórico, entendimos que una de las barreras que se repite es la actitudinal. Cobeñas (2017) nos enseñó que las barreras actitudinales están estrechamente vinculadas con la actitud de los docentes y la falta de actitud crítica.

Como mencionamos con anterioridad, los 3 docentes coinciden en que durante su formación no recibieron las herramientas necesarias para trabajar con alumnos con discapacidad. Los tres remarcan la importancia de la formación.

Dos de los tres docentes entrevistados, coinciden en que faltan mayor cantidad de docentes en actividad. Este obstáculo, podemos relacionarlo con el testimonio de la docente 2 la cual menciona como obstáculo la falta de recursos económicos.

Al igual que el testimonio de las docentes, como vimos en el marco teórico, el comité sobre derechos de las personas con discapacidad de Naciones unidas (2016) coincide en que falta de voluntad política y de capacidad y conocimientos técnicos para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, lo que incluye la capacitación insuficiente de todo el personal docente. Además, mencionan la falta de mecanismos de financiación adecuados, para ofrecer incentivos y realizar los ajustes razonables encaminados a la inclusión de los alumnos con discapacidad.

Como mencionamos con anterioridad, ubicamos al obstáculo actitudinal como uno de los principales. Como vimos en el marco teórico, no lo ubicamos solamente en los docentes, sino también está presente en los alumnos, directivos y familia. Los mismos se encuentran vinculados con las actitudes de rechazo, menosprecio, discriminación o sobreprotección.

Capítulo 4. Conclusiones

“Si puedes encontrar un camino sin obstáculos, probablemente no te lleve a ningún lado.”

Frank A. Clark

A la luz de los resultados obtenidos a través de este estudio, así como de las conclusiones inferidas de investigaciones similares centrada en la percepción de los docentes respecto a los procesos de inclusión educativa de los alumnos con discapacidad, arribamos a las siguientes conclusiones las cuales no pueden ser generalizadas, ya que se circunscriben al trabajo de investigación, que tiene por objetivo revelar las representaciones sociales circulante de los docentes, de una escuela pública de la provincia de buenos aires.

De acuerdo a la información obtenida gracias a las entrevistas, podemos concluir que las docentes coinciden en la inclusión educativa debe dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos, no solo a los estudiantes con discapacidad. Las docentes coinciden, que la inclusión educativa implica un gran compromiso no solo individual, sino colectivo. Es valiosa la invitación de las docentes a re pensar la escuela. Asimismo, coinciden que, al hablar de inclusión educativa, se hace foco en la participación activa de todos los estudiantes.

En cuanto a las acciones que promueven las docentes para favorecer la inclusión educativa, todas coinciden en que no existe una forma única de actuar, destacando el respeto por los tiempos de los estudiantes. Las docentes destacan la importancia de trabajar en equipo y destacan el valor del compromiso. Sin compromiso, no hay educación inclusiva posible.

Si bien las docentes entrevistadas se recibieron hace más de 10 años, las tres mencionan que durante su formación no recibieron herramientas para trabajar con alumnos con discapacidad. Lo que aprendieron fue en base a su experiencia.

Como vemos, la concepción de las docentes respecto a la inclusión educativa, coincide en gran parte con la definición de la Unesco. Ahora bien, cuando indagamos si conocen el modelo social de la discapacidad, gran parte de las docentes dicen no conocerlo. Cuando indagamos, sobre la concepción de persona con discapacidad, podemos apreciar que en las docentes todavía circulan las ideas del viejo modelo médico,

centrado en el déficit, y en la rehabilitación de las personas con discapacidad. Entendemos que esto se erige como un obstáculo, ya que, corremos el peligro de reducir las expectativas que tenemos frente a las posibilidades de aprendizaje de los alumnos con discapacidad.

En cuanto a las barreras y obstáculos para el aprendizaje, las docentes coinciden en no haber recibido herramientas durante su formación profesional, que les permita trabajar con seguridad con una población diversa. Asimismo, las docentes coinciden en que faltan recursos, tanto a nivel material como recursos humanos. Coinciden en la falta de profesores y profesionales de diferentes áreas. A nivel material, la propia estructura edilicia de la escuela se transforma en obstáculo.

Ahora bien, más allá de la falta de recursos materiales, las entrevistadas coinciden que el principal obstáculo que se presenta a la hora de lograr una plena inclusión educativa, al igual que en el estudio de Pachón (2016), es la barrera actitudinal, las cuales se encuentran fuertemente arraigada culturalmente, las cuales incluyen prejuicios, discriminaciones y actitudes poco favorables para la inclusión escolar.

Como vimos, la inclusión educativa es un proceso de búsqueda, de mejores y diferentes formas de responder a la diversidad. El cual tiene como propósito, lograr que los maestros y estudiantes se sientan cómodos frente a la diversidad y la perciban, no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender (Unesco, 2005. P14). El horizonte es claro. Gracias a los datos relevados de las entrevistas, entendemos que queda un gran camino por recorrer, en el cual las barreras actitudinales se erigen como el principal obstáculo. Si queremos lograr una sociedad más justa e igualitaria, debemos contar con la convicción de que la inclusión educativa es un camino posible, donde se destacan los valores del respeto y compromiso con el otro.

A la hora de llevar adelante las entrevistas a los docentes nos encontramos con algunas barreras. La principal fue la imposibilidad de realizar una entrevista de forma presencial, debido a la situación del covid 19. De esta manera se prosiguió a realizar las entrevistas vía zoom. Si bien la herramienta es sumamente funcional, la cual nos permitió recolectar la información deseada, entendemos que se pierde parte de la información no verbal, la cual podemos apreciar realizando la entrevista presencial. Asimismo, en una de las entrevistas se presentaron obstáculos relacionados a la conectividad de internet, resolviendo realizar la entrevista en dos encuentros.

Para generar una cultura verdaderamente inclusiva, será necesario que la capacitación sea abordada, no solo en relación con el tema fáctico del conocimiento de las resoluciones y normativas vigentes. Será preciso que las mismas busquen internalizar el modelo social de discapacidad y que a partir de eso generar nuevas prácticas que contemplen la diversidad, entendiendo a la discapacidad como parte de ella.

Como sabemos, el sistema educativo está conformado por diferentes actores. Cada éstos desde su rol, desplegando sus funciones, ya sean por acción u omisión hacen que el sistema sea más o menos inclusivo. Creemos que es necesario continuar trabajando con los docentes, profesores, familias, estudiantes, directivos, APND, maestras integradoras, etc. Para deconstruir aquellas representaciones que operan como obstáculos, así como capacitar en torno al cambio de paradigma, donde opere en todos los actores, lo que llamamos convicción inclusiva. Esto, trasladado a cualquier persona con o sin discapacidad, amplía la práctica del respeto, la tolerancia, la empatía, permitiendo y potenciando una sociedad más plural y justa.

Bibliografía

- Acuña, C; Bulit, L; Chudnovsky, M y Repetto, F (2010) “*Discapacidad: derechos y políticas públicas*”. *El desafío de hacer realidad los derechos*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Siglo Veintiuno.
- Ainscow, M. (2004), “*El desarrollo de sistemas educativos inclusivos. ¿Cuáles son las palancas de cambio?*”, en Journal of Educational Change. Recuperado en <https://docplayer.es/92718151-Diversidad-y-educacion.html>
- Barnes, C. Colin, A y Mercer, G (2010), *Exploring Disability: a Sociological Introduction, Polity*, Cambridge. Inglaterra. Recuperado en <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0268580911427996c>
- Blanco Guijarro, R. (2008), *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, UNESCO.
- Blanco, R. (1999). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza Editorial.
- Blanco, R. (1999) *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe nº48, abril 1999, UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.
- Blanco, R. (2000) *La Educación Inclusiva en América Latina*, ponencia presentada en el Foro Mundial de Educación para Todos, Dakar, Senegal
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000), *Índice para la inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*, Bristol, Reino Unido, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Corbin, J. & Strauss, A. (1990). *Grounded theory research: Procedures, canons and evaluative criteria*. Qualitative Sociology. Recuperado en <https://link.springer.com/article/10.1007/BF00988593>
- Cobeñas, P. Fernandez, A. Galeazzi, M. Noziglia, J y Santuccioni, G (2017). *Educación inclusiva y de calidad. Un derecho de todos*. COPIDIS (Comisión para la Plena

Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad) y Grupo Art. 24 por la Educación Inclusiva. Buenos aires

Covarrubias Pizarro, P. (2019). *Barreras para el aprendizaje y la participación: una propuesta para su clasificación*. En J.A. Trujillo Holguín, A.C. Ríos Castillo y J.L. García Leos (coords.), *Desarrollo Profesional Docente: reflexiones de maestros en servicio en el escenario de la Nueva Escuela Mexicana* (pp. 135-157), Chihuahua, México: Escuela Normal Superior Profr. José E. Medrano R.

Damm, X. (2011), *Educación inclusiva. ¿Mito o realidad?* Universidad Católica de Temuco. Proyecto Fondie N4. Chile. Disponible en:
<https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/2007-UCT-Damm.pdf>. Recuperado 10/5/2020

Echeita, G. (1994). *A favor de una educación de calidad para todos*. Cuadernos de Pedagogía. España Madrid (226), 66-67.

Echeita, G., y Verdugo, M.A (Coords). (2008). *La inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, asociadas a discapacidad, en España*. Madrid: CIDE.

Echeita, G., et al. (2009). *Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España*. *Revista De Educación*, (349), 153-178.

Echeita, G., López, M., y Martín, E. (2010). Dilemas en los procesos de inclusión. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(3).

Ferrante, C (2014) *Usos, posibilidades y dificultades del modelo social de la discapacidad*. En *Inclusiones*, Volumen I, Número 3, pp. 31-55. Recuperado en https://www.researchgate.net/publication/292145162_Usos_posibilidades_y_dificultades_del_modelo_social_de_la_discapacidad

-Ferrante, C. (2010) *Renguear el estigma. Cuerpo, deporte y discapacidad motriz en la Ciudad de Buenos Aires*. Buenos Aires, Biblos.

González, V. (2018). *Representaciones sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y su influencia en las prácticas pedagógicas en la Escuela Pablo Bessón N° 027* [en línea]. Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina, Facultad de Humanidades y

Ciencias de la Educación. Mendoza. Disponible

en:<http://bibliotecadigital.uca.edu.ar/greenstone/cgi>

bin/library.cgi?a=d&c=tesis&d=representaciones-sociales-docente inclusión

[Fecha de consulta: 4/05/2019]

Glaser, B. & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press

Grupo art. 24 por la Educación Inclusiva (2016), *Educación Inclusiva*. Bases para la incidencia en políticas públicas. Buenos Aires, Argentina.

Guzman, A (2010) *Fundamentos éticos para la promoción de la autonomía y la interdependencia: la erradicación de la dependencia*. Disponible en: www.diversocracia.org. Recuperado el 19/10/2020

Guajardo Ramos (2018). *La educación inclusiva, fase superadora de la integración, inclusión educativa en escuela especial*. Universidad Autónoma de Morelos. México. Disponible en: www.teocripsi.com. Extraído 13/5/2020

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014), *Metodología de la investigación*, sexta edición, México, McGraw-Hill.

Hurtado Lozano, T y Martinez, (2014). *Inclusión educativa de personas con discapacidad en Colombia*. Revista CES Movimiento y Salud Vol. 2 - No. 1 2014.

Jodelet, D. (1986) *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. En Moscovici, S. (comp.) *Psicología Social*. Barcelona: Paidós

Koppel, A. Tome, A (2008). *El trabajo en el aula desde una perspectiva inclusiva*. 1 ed. Buenos Aires, Ministerio de educación. Gobierno de la ciudad de buenos aires.

Moscovici, S. (1961/1979) *El psicoanálisis, su imagen y su público* (N.M. Finetti, trads.) Recuperado de: <https://taniars.files.wordpress.com/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf>

ONU. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.

- ONU. (1959). *Declaración de los Derechos del Niño*.
- ONU. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*.
- ONU. (10 de Junio de 1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca, España.
- ONU. (2007). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*
- Pachon, V (2015). *Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires*. Tesis de Maestría. Flacso Argentina, Buenos Aires. Disponible en <https://biblio.flacso.org.ar/bib/40806>. Consultado: 5/10/2020
- Palacios, A. (2008), *El modelo social de discapacidad: orígenes, Caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, CERMI. Disponible en <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>
- Palacios, J., Marchesi, A., y Coll, C (comps.). (1999). *Desarrollo psicológico y educación: Vol. I. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Perera, M (2002) *La Teoría de las Representaciones Sociales en las Ciencias Sociales Cubanas*. Trayectoria y actualidad. Ponencia presentada a la Sexta Conferencia sobre Representaciones sociales, Stirling, Escocia
- Pérez Bueno, Luis (2010), *Discapacidad, derecho y políticas de inclusión*, Cinca, Madrid. Disponible en <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3911>
- Resolución 311/16 del consejo federal de educación.
- Rojas, M (2017). *Representaciones sociales de los docentes de Educación Primaria sobre la inclusión de escolares con discapacidad*. Tesis. Localización: *Educación en Contexto*, ISSN-e 2477-9296, Vol. 3, N°. Extra 0, 2017. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6296631>
- Rusque, A. (2010). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*.

Caracas:

Vadell

hermanos

Editores. https://scholar.google.com.ar/scholar?q=Hurtado+Lozano,+T+y+Martinez,+2014.+Inclusi%C3%B3n+educativa+de+personas+con+discapacidad&hl=es&as_sdt=0&as_vis=1&oi=scholart. Recuperado el 10/5/2020

Anexo 1. Entrevista

1. ¿Cuál es su formación docente? ¿Desde cuándo ejerce como docente?
2. ¿Qué entiende por inclusión educativa?
3. ¿Qué entiende por integración escolar?
4. ¿Qué entiende por persona con discapacidad?
5. ¿conoce el modelo social de la discapacidad? Si la respuesta es sí, ¿Qué entiende por modelo social de la discapacidad?
6. ¿Qué opina sobre la inclusión educativa de los alumnos con discapacidad?
7. ¿Qué entiende por barreras para el aprendizaje?
8. ¿Qué obstáculos observa que se presentan frente a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad?
9. ¿Considera que durante su formación recibió las herramientas necesarias para trabajar con alumnos con discapacidad? ¿Cuáles? ¿Considero la necesidad de otra formación complementaria para trabajar con alumnos con discapacidad?
10. ¿Qué acción promueve para favorecer la inclusión educativa?
11. ¿Qué condiciones considera necesarias para la inclusión educativa plena?

.