Universidad Abierta Interamericana

PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR

Formación docente y estrategias de enseñanza virtual en alumnos con discapacidad cognitiva/intelectual, en escuelas del nivel secundario dentro la Ciudad de Buenos Aires durante el año 2020.

Alumna: Borzani Vanina

Fecha:

Sede: Centro

Turno: Mañana

Año: 2022

Resumen.

En los últimos años, diversos estudios han intentado analizar la relación entre la formación docente, y el conocimiento para emplear estrategias de enseñanza a alumnos que poseen algún tipo de discapacidad intelectual.

El objetivo principal de esta investigación fue identificar si los docentes contaban con la capacitación necesaria sobre educación inclusiva, haciendo foco en los tiempos de educación virtual, donde los estudiantes se vieron atravesados por esta nueva modalidad durante al año 2020.

Se realizó una investigación descriptiva de enfoque mixto, a través de un estudio de campo. Para ello, se trabajó con una muestra no probabilística de 20 (veinte) docentes en ejercicio, que hayan tenido al menos un alumno con discapacidad en sus clases virtuales.

Para complementar, también se realizaron 2 (dos) entrevistas semiestructuradas a dos profesoras de nivel secundario, una de ellas de gestión privada y la otra, de gestión pública.

Los resultados hallados en este estudio, permitieron comprobar la falta de formación docente sobre inclusión escolar, y de estrategias didácticas para alumnos con discapacidad. Además, se encontró que quienes habían tenido algún tipo de capacitación al respecto, contaban con mayores herramientas de enseñanza para ellos, generando un rendimiento académico más positivo en dichos estudiantes.

Por último, cabe aclarar que esta investigación de realizó dentro de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en docentes que se desempeñan en el nivel secundario.

Palabras clave: Discapacidad- Educación Inclusiva- Estrategias Didácticas- Formación Docente.

Indice

Resumen. 2
Tema. 4
Pregunta de investigación. 4
Objetivo general. 4
Objetivos específicos. 4
Hipótesis. 5
Justificación. 5
Situación problemática. 5
Estado del arte. 8
Marco teórico 14
Estrategias didácticas. 14
Estrategias didácticas en virtualidad. 15
Estrategias didácticas en estudiantes con discapacidad. 17
Discapacidad. 18
Discapacidad cognitiva o intelectual. 19
Modelo de enseñanza virtual en alumnos con discapacidad cognitiva o intelectual. 21
Ley de Educación Nacional Nº 26.206 23
Artículo 42. 23
Artículo 43. 23
Artículo 44. 23
Artículo 45. 24
Inclusión escolar. 24
Rol y formación docente. 25
Metodología. 28
Procedimiento e instrumentos. 29
Análisis de datos. 30
Conclusión. 42
Referencias bibliográficas. 44
Anexos. 47

Tema.

"Formación docente y estrategias de enseñanza virtual en alumnos con discapacidad cognitiva/intelectual, en escuelas del nivel secundario dentro la Ciudad de Buenos Aires durante en el año 2020."

Pregunta de investigación.

Los docentes ¿tenían formación para implementar estrategias de enseñanza virtual en alumnos del nivel secundario que poseen algún tipo de discapacidad cognitiva/intelectual, en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires durante en el año 2020?

Objetivo general.

Analizar si los docentes tenían formación -y de qué tipo- para implementar estrategias de enseñanza virtual -y cuáles- en alumnos del nivel secundario que poseen algún tipo de discapacidad cognitiva/intelectual, en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires durante el ASPO en el año 2020.

Objetivos específicos.

Identificar si la formación de los docentes, influyó en la posibilidad de emplear diferentes recursos didácticos a la de hora de enseñar contenidos a alumnos que poseen algún tipo de discapacidad cognitiva o intelectual, y de qué manera.

Indagar si a partir de la implementación de estrategias de enseñanza virtual en alumnos del nivel secundario que poseen algún tipo de discapacidad cognitiva o intelectual, los docentes observaron cambios en su rendimiento escolar. Si es así, ¿Cuáles?

Hipótesis.

H1: La formación docente sobre educación inclusiva aún es insuficiente.

H2: Los docentes que han recibido algún tipo de formación sobre educación inclusiva, logran emplear diversas estrategias didácticas específicas para alumnos con discapacidad cognitiva, en comparación de quienes no han tenido dicha formación en la temática.

Justificación.

Este trabajo tiene como principal propósito investigar sobre la formación docente a la hora de enseñar a alumnos con discapacidad cognitiva o intelectual, en el nivel secundario.

Se considera también, que beneficiaría a la comunidad socioeducativa, dado que brinda un aporte relevante sobre educación inclusiva y estrategias didácticas específicas para dichos estudiantes que asisten a escuela común, requiriendo de un plan pedagógico adaptado a sus necesidades. Además, podría ser relevante para quienes elaboran y gestionan políticas educativas que promueven la inclusión.

Por otro lado, se cree que esta investigación es también importante para profesionales de la Salud Mental que se desarrollan dentro del ámbito educativo, a fin de promover mayor conocimiento sobre la temática. Con el objetivo de, que a posteriori, puedan transmitir su saber a los docentes de las diversas instituciones escolares o universitarias.

Por último, se infiere que este estudio permitirá ofrecer mayor información general para toda la población, sobre discapacidad y educación. Por dicha razón, se cree que es relevante a nivel social, ya que podría ser útil para concientizar y exponer las situaciones que vivencian las personas con discapacidad, en su proceso académico.

Situación problemática.

En Argentina, muchos alumnos con discapacidad que antes no tenían acceso a la educación, hoy se encuentran en el sistema educativo; también, muchos alumnos que asistían

sólo a la educación especial, en la actualidad cursan su trayectoria escolar en escuelas regulares. (Padin, 2013).

Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el diseño curricular. (Ministerio de Educación, 1998).

La institucionalización de la educación especial en la Argentina comienza en el año 1885, con la creación del primer establecimiento para la atención de la población con discapacidad, el Instituto Nacional para Niños Sordomudos y la Escuela Normal Anexa para la formación de pedagogos especializados. En sus orígenes, el tipo de educación especial se concebía como un subsistema de educación basado en el modelo médico. Marcado por un abordaje terapéutico, este tipo de educación comienza con un dilema ya que, al tiempo que cuestiona las sospechas de "ineducabilidad" de las personas con discapacidad, genera un sistema segregado con ámbitos específicos para su atención, que se evidencia durante casi todo el siglo XX. Luego, de acuerdo a los tiempos históricos, las normativas de derechos humanos y el aporte de las personas con discapacidad y sus familias en términos de hacer valer sus derechos, el país adoptó medidas, normativas y creó organismos con el propósito de garantizar los derechos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad (Padín, 2013).

Ya a partir del año 2003, la educación especial se replantea el lugar que le toca y la responsabilidad que le cabe en la construcción de políticas de inclusión educativa (Padin, 2013). A continuación, se mencionarán distintas leyes y normativas que han dado un vuelco en lo que refiere al acceso a la educación para personas con discapacidad.

La Ley de Educación Nacional establece que las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley N° 26.061, establecerán los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial (Ley Nº 26.206, 2006 art. 43).

Siguiendo el artículo 44 de la Ley Nº 26.206, con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso al aprendizaje. Contarán con profesionales idóneos que trabajen en equipo con las docentes y

asegurarán la cobertura de los servicios educativos especiales, recursos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar. También garantizarán la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Además, la resolución 311/16 establece condiciones para la inclusión escolar dentro del sistema educativo, el acompañamiento durante las trayectorias escolares y la promoción, acreditación y titulación de los y las estudiantes con discapacidad.

La pandemia por coronavirus (COVID-19) ha generado una crisis sin precedentes en todas las esferas. En referencia a la esfera educativa, esta crisis provocó el cierre masivo de las instituciones educativas en más de 190 países según datos suministrados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), con la finalidad de evitar la trasmisión del virus y disminuir su impacto en la sociedad. Se puede indicar que esta pandemia ocasionó que aproximadamente más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de instrucción dejaran de recibir clases presenciales. Aunado a esta situación, el sector educativo tuvo que reinventarse para lograr adaptarse a las necesidades de los docentes y alumnos para continuar con el proceso de aprendizaje (Ferrante, 2021).

El impacto en un primer momento del cierre de los ámbitos educativos, fue para los actores sociales como los estudiantes o personas en situación de discapacidad (PSD), de mayor envergadura que los estudiantes que no presentan este tipo de condición. Incluso las personas no se detienen a pensar en el impacto de identidad que las personas (PSD) sienten a la hora de acceder con normalidad a los ambientes de aprendizajes, como lo afirma Monereo y Pozo (2018), al rescatar las dinámicas de pensar por sí mismo como ser humano que puede ser incluido en los focos de atención. Los puntos claves de estas dificultades radican en que las instituciones educativas no pudieron montar la infraestructura necesaria (redes de apoyo) en los tiempos de pandemia para que el acceso a la educación de los estudiantes (PSD) no se viera afectada. En temas de educación, a estas personas se les debe brindar la mayor capacidad de acceso y posibilidades. No obstante, para los estudiantes con discapacidad, el acceso a internet es sencillamente negativo y complejo (Durango Llorente, 2021).

El COVID-19 ha evidenciado la urgente transformación que demandan los sistemas educativos tradicionales y la importancia de poseer una estrategia educativa virtual, así como un alumnado y un profesorado con habilidades y competencias para la enseñanza y el aprendizaje en el ciberespacio. La irrupción de este virus planetario ha dejado constancia de las exigencias de una pandemia a las instituciones educativas y sus respectivos docentes:

flexibilidad, plataformas, metodologías y contenidos adaptados a unos intercambios formativos mediados por las pantallas (Calvo, et al. 2020).

Además, la transición a esta docencia online ha sido abrupta, desconociendo los largos procesos de formación, de rediseño de asignaturas y de infraestructuras que soporten la demanda de la tele-enseñanza (González Calvo, et al. 2020). De hecho, en varios países latinoamericanos, el COVID-19 influyó negativamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje, debido a que no se invirtió durante muchos años en la adecuación de los campus virtuales, los sitios web institucionales, las revistas científicas digitales y en la capacitación de los docentes y alumnos en el manejo de los dispositivos virtuales, teniendo que improvisar soluciones tecnológicas (Ríos Campos, 2020).

En función de lo expuesto, el interrogante y la problemática que se quiere abordar en este presente trabajo, es qué sucedió con la educación inclusiva en aquellos alumnos y alumnas que poseen algún tipo de discapacidad cognitiva. Las estrategias de enseñanza tuvieron que modificarse, y los docentes se vieron inmersos en nuevos métodos de transmitir saberes. ¿Estuvieron formados para lo que conlleva la educación inclusiva en tiempos virtuales? ¿Y de qué manera?

Estado del arte.

A partir de la búsqueda de antecedentes sobre el objeto de estudio de esta investigación, se observan diferentes trabajos que han abordado el tema de la educación virtual en situación de pandemia y los recursos didácticos docentes, en estudiantes con discapacidad.

Sin embargo, no se han hallado investigaciones específicas sobre alumnos con discapacidad cognitiva que se encuentren cursando el nivel secundario.

Se procede a realizar un recorrido primero por un estudio que aborda el impacto de la educación virtual haciendo foco en las instituciones educativas y el rol docente (en diversos países), y luego, las que guardan más similitud con aquellos alumnos que poseen algún tipo de discapacidad, que se hayan visto atravesados por la modalidad educativa virtual.

A continuación se presentan los estudios encontrados.

El artículo realizado por Gutiérrez Ochoa y Díaz Torres (2021) tuvo como objetivo analizar el impacto que presentó la educación virtual en tiempos de pandemia COVID-19. Para

llevar a cabo el proceso de investigación, se tomó en cuenta un estudio cualitativo haciendo una revisión de una serie de artículos, libros, publicaciones relacionadas con el objeto a estudiar.

Finalmente se pudo comprobar que el principal reto que presenta la educación en época de pandemia, es disminuir los efectos que se puedan generar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es necesario que las instituciones educativas propongan gestiones factibles que puedan responder a las exigencias de los estudiantes de acuerdo a la realidad de su entorno. El docente actúa como elemento clave, si se encuentra capacitado podrá impartir de forma adecuada los conocimientos y ayudará a sus alumnos a adaptarse a los cambios, logrando buenos resultados.

Según la investigación llevada a cabo por López Rodriguez (2021), con la llegada de la pandemia provocada por el virus SARS-CoV-2, la educación a nivel mundial cambió radicalmente pasando de programas presenciales a otras metodologías de enseñanza como la educación a distancia. A esta situación no fue ajena la población en condición de discapacidad que también se vio obligada a cambiar sus modelos, hábitos de estudio y buscar alternativas de enseñanza que se adapten a sus necesidades y puedan así cumplir sus expectativas.

El análisis se llevó a cabo a través de la aplicación de encuestas a 50 personas con discapacidad cognitiva y de preguntas abiertas a docentes y colaboradores de la fundación Intégrame, en Colombia (Barranquilla). También mediante el análisis de artículos de referencia, normatividad y noticias referentes a las nuevas metodologías en educación a distancia.

Dentro de las conclusiones más relevantes que se encontraron, se observó que las iniciativas del gobierno Colombiano siguen siendo insuficientes frente a la alta demanda de atención y desarrollo de verdaderas políticas con enfoque social e inclusivo que necesita la población con discapacidad.

Por otra parte, Rojas (2021) ejecutó un trabajo de investigación en Lima, Perú, que tuvo como propósito identificar información relevante en relación con la experiencia de las madres, padres de familia o tutores acerca del proceso educativo en la modalidad no presencial del que participan sus hijos, hijas o tutorados con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Así como explorar los retos que demanda la implementación de la educación en esta modalidad para estudiantes con NEE, teniendo en cuenta que, dicha implementación surge como respuesta a las demandas planteadas por un contexto de pandemia mundial.

La muestra quedó conformada por 30 madres, padres o tutores de estudiantes con NEE cuyas edades se encontraban entre 6 a 12 años. La población debía responder a un cuestionario. La validez del instrumento fue realizada por dos expertos en el tema y la confiabilidad se realizó mediante el Alpha de Cronbach.

En relación con el proceso de educación virtual de los niños(as) con NEE cuyas madres, padres o tutores participaron del presente estudio, se evidenció que, aunque estaban inscriptos y habían iniciado el proceso de escolarización 2020 en la modalidad de educación virtual en marzo (por TV, por teléfono, a través de mensajería instantánea, plataforma virtual o cualquier otra tecnología), en algunos casos decidieron retirarlos. Al explorar cuáles fueron las razones por las que éstos retiraron a los niños(as) con NEE de la educación virtual, se pudo identificar que el motivo principal de esa decisión fue la percepción de que sus hijos(as) no estaban aprendiendo y, por lo tanto, no era necesario invertir recursos en el proceso educativo escolarizado y virtual durante el 2020.

Además se concluyó que la asesoría continua y especializada a las familias, la formación docente - no solo respecto del uso de la tecnología sino de la planificación de procesos de aprendizajes orientados a la atención de la diversidad-, son fundamentales para proponer la educación en la modalidad virtual para los estudiantes con NEE.

Es pertinente mencionar además, la investigación que realizaron Omaña y Alzolar (2017), que tuvo como finalidad indagar acerca de las estrategias pedagógicas aplicadas por los docentes del Colegio Universitario Francisco de Miranda (C.U.F.M.) en Caracas, Venezuela, en estudiantes con discapacidad.

El estudio estuvo enfocado dentro del paradigma cualitativo bajo la modalidad de Investigación Acción Participante (IAP). Se ejecutó en dos fases: la primera, detectó la necesidad de emplear estrategias para la inclusión; la segunda, diseñó actividades para la formación de los docentes.

La muestra se llevó a cabo realizando entrevistas a 7 profesores universitarios. Los mismos debían cumplir con el requisito de trabajar en C.U.F.M. y haber tenido durante su trayectoria como formador, al menos un alumno con discapacidad en su aula. Para el desarrollo de la investigación se tomaron en consideración las dos (2) fases anteriormente mencionadas. La Fase I se denominó “contexto de estudio”. En ella, se indagó sobre la realidad universitaria en relación a la discapacidad y la importancia del empleo de estrategias de enseñanza por parte del personal docente, para favorecer los procesos inclusivos en el campo educativo.

La fase II se denominó “diagnóstico situacional” y en ella se realizaron preguntas referidas a la trayectoria y experiencia docente con estudiantes que posean algún tipo de discapacidad, cómo ha sido el proceso de enseñanza para esos estudiantes, estrategias didácticas utilizadas para brindar una atención educativa inclusiva y si han recibido algún tipo de formación previa al respecto.

Los resultados evidenciaron: falta de información de los docentes sobre discapacidad y empleo inadecuado de estrategias para la inclusión. Como conclusión, se demostró la necesidad de una formación docente, orientada al uso estrategias pedagógicas adaptadas a la población con discapacidad.

Por otro lado, el trabajo de grado de Amado Santana, et al. (2020) se ocupó de conocer las narrativas de estudiantes con discapacidad en relación con las barreras para el aprendizaje y la participación en el cambio del entorno de educación virtual asociado a la pandemia COVID 19.

La investigación fue de tipo cualitativo. La población estuvo compuesta por 10 estudiantes en situación de discapacidad, del Instituto Educativo del Centro Social del municipio de Yopal (Colombia). Como criterio de exclusión, se consideró todo estudiante que no cuente con medio de comunicación estructurado debido a su discapacidad.

Como instrumento se elaboraron 19 preguntas que componían la entrevista semiestructurada, que se utilizó en el ejercicio de toma y recolecta de datos. Cada una de las preguntas escritas en la entrevista se agrupó en 7 sub-barreras, (Socioeconómicas, Biológicas, Arquitectónicas, Curriculares, Metodológicas, Actitudinales, Administrativas) que a su vez se reúnen en 2 categorías macro (proceso de aprendizaje Individual y condiciones externas).

En conclusión, se observó que el rendimiento académico y el desempeño del alumnado con discapacidad, se ve afectado al momento en que dentro de la institución educativa y en el hogar se presentan barreras encaminadas al proceso de aprendizaje, lo cual genera un impedimento en el desarrollo adecuado del estudiante dentro de la comunidad educativa y falencias en su resultado académico. Los estudiantes narraron lo complejo que fue el proceso de adaptación a esta nueva metodología (virtual) y por ende, modificar su lugar de estudio, entendiendo que estas barreras como la arquitectónica y socioeconómica se trasladaron al hogar y familias de cada uno de los estudiantes, reflejando así un déficit en el nuevo entorno educativo, generando unas secuelas en la salud mental, como miedo, tristeza, estrés y frustración para la obtención de una educación de calidad y que se vea reflejada en su rendimiento académico.

Es pertinente mencionar también el trabajo de investigación de Barbadillo, et al. (2021). El cual propuso una lectura sobre el acompañamiento pedagógico a estudiantes con discapacidad, en la virtualidad. Teniendo como punto de partida las profundas modificaciones introducidas en el ámbito educativo, a partir del comienzo de la pandemia por Covid-19. Por tal razón, la investigación tuvo como objetivo conocer cómo se presentó el acompañamiento pedagógico atravesado por la virtualidad.

Para la recolección de datos se empleó un cuestionario online con preguntas abiertas y cerradas, aplicado a una muestra de 25 acompañantes pedagógicos que desempeñan su labor en las provincias de San Luis, Mendoza y San Juan (Argentina). Se trató de una muestra acotada, no probabilística e intencional.

Las respuestas obtenidas permitieron realizar un análisis cualitativo. Los resultados dan cuenta de cómo el sistema educativo no estaba preparado para los bruscos cambios acontecidos. El 80% de los encuestados consideró que existieron desventajas al momento de desempeñar el acompañamiento pedagógico. Las dificultades que se presentaron aluden a la falta de accesibilidad tecnológica, dificultad en la conexión de internet, y escasez de dispositivos. El 60% de los participantes consideró que el vínculo cambió trabajando de manera virtual, aunque las respuestas son variadas hay quienes consideraron que el cambio fue de manera negativa, ya que había menos comunicación, más lejanía, y se presentaba la dificultad de poder contener al estudiante desde la virtualidad, sobre todo en los momentos de crisis y/o frustración.

Además, Montoya Santana (2022) realizó su investigación con el objetivo de analizar las perspectivas de las familias de los estudiantes con discapacidad intelectual, en relación al acceso a la educación durante el confinamiento por la pandemia del Covid-19. Para ello, se basó en tres instituciones educativas de la Ciudad de Azogues, Provincia del Cañar (Ecuador). El enfoque de dicho trabajo fue cualitativo. La muestra representativa para este estudio han sido las familias de 10 estudiantes en total, se utilizó como instrumento la entrevista a profundidad.

Los resultados arribaron que, se denota que los padres de familia presentan un malestar con el acceso a la educación, donde no evidenciaron la existencia de adaptaciones curriculares acorde a las necesidades educativas particulares de los estudiantes, de igual manera consideran que no existe una capacitación adecuada de los docentes para tratar con los requerimientos de los alumnos con discapacidad.

Para finalizar con el recorrido de los antecedentes investigativos, se puede hacer mención al trabajo de Andrade Rivera (2021), que buscó determinar la incidencia de la pandemia y la aplicación de la inclusión educativa en las clases de los estudiantes y sus familias en el sector de San José de Morán (Ecuador). Su hipótesis se basó en que pandemia afectó a los estudiantes con necesidades educativas y familias debido a que los docentes, no realizaron una inclusión adecuada.

La investigación de tipo exploratorio-descriptivo, y la metodología de recolección de la información consistió en entrevistas a los diferentes actores: Docentes, estudiantes y padres de familia. A una población de 3000 familias, se tomó una muestra de 559 personas.

Como resultados, se evidenció que el 83% de las familias respondieron que los docentes no les brindaron explicaciones detalladas o una clase personalizada a los estudiantes con discapacidad. Además, el 68% refirió que los alumnos aprendieron menos en los tiempos de pandemia en comparación de los años anteriores. Dejando de manifiesto la falta de formación y recursos didácticos de los docentes a la hora de aplicar educación inclusiva, mayormente en tiempos de educación virtual.

Luego de observar las investigaciones consultadas, se hace evidente las dificultades en el aprendizaje que han sufrido los estudiantes que poseen algún tipo de discapacidad, durante la modalidad de educación virtual, mayormente por la falta de formación y/o recursos didácticos docentes y de la institución educativa, a la hora de implementar estrategias de enseñanza acordes a sus necesidades.

Se considera además, que el presente estudio a desarrollar puede resultar un aporte novedoso y específico, ya que no se han hallado investigaciones dentro de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con un recorte en el nivel secundario para alumnos con discapacidad de tipo cognitivo.

Marco teórico

Estrategias didácticas.

En este apartado se pretende brindar información sobre las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en contextos educativos, de qué se trata, cuál es el fin de su implementación y sus dimensiones.

Las estrategias didácticas son procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido del contenido nuevo de manera más profunda y consciente (Arceo Díaz Barriga y Hernandez Rojas, 1998).

Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué se quiere que los alumnos comprendan, por qué y para qué (Anijovich y Mora, 2009).

Cabe destacar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Tebar (2003) la cual consiste en: procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible, para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes (Flores, 2017).

Por lo tanto, es importante resaltar que las estrategias están enfocadas en cumplir los objetivos que se plantean en un determinado contexto de enseñanza y aprendizaje, donde las estrategias de enseñanza y las de aprendizaje se ponen en práctica. Las estrategias de enseñanza fomentan las instancias de aprendizaje, promoviendo la participación de los estudiantes. En cuanto a las estrategias de aprendizaje, es relevante mencionar que los estudiantes las utilizan para organizar y comprender contenidos o ideas principales. Vaello (2009) señala que debido a la naturaleza flexible, adaptable y contextualizada de las estrategias didácticas existe la posibilidad de usar una estrategia didáctica en los tres momentos y/o fases de la clase, ya sea en el inicio, desarrollo o cierre (Flores, 2017).

Es pertinente señalar que la selección y la aplicación de dichas estrategias implican una toma de decisiones por parte del docente. Esto involucra que el profesor considere que independiente de la amplia variedad existente de estrategias, el proceso de escoger aquellas

que sean las más pertinentes, de acuerdo al contexto educativo en el cual se desempeñe, es complejo y requiere reflexión a nivel didáctico (Flores, 2017).

Siguiendo a los autores mencionados anteriormente, los mismos afirman que las estrategias de enseñanza que un docente elige y utiliza, inciden en los contenidos que transmite a los alumnos y en el trabajo intelectual que éstos realizan. Agregan además, que las estrategias tienen dos dimensiones: la dimensión reflexiva en la que el docente diseña su planificación. Esta dimensión involucra desde el proceso de pensamiento del docente, el análisis que hace del contenido disciplinar, la consideración de las variables situacionales en las que tiene que enseñarlo y el diseño de alternativas de acción, hasta la toma de decisiones acerca de la propuesta de actividades que considera mejor en cada caso. Y por otro lado, la dimensión de la acción, que involucra la puesta en marcha de las decisiones tomadas.

A raíz de todo lo mencionado, se concluye que las estrategias didácticas son un recurso fundamental y necesario que tienen los docentes, a la hora de enseñar contenidos educativos a los estudiantes. Conlleva una un proceso, planificación y análisis previo a la selección y elaboración de dichas estrategias, con el objeto de promover aprendizajes significativos en el alumnado. Además de la relevancia que tiene para los estudiantes, ya que son fundamentales en lo que refiere a la comprensión de contenidos, identificación de ideas principales y participación de los mismos en el espacio áulico.

Estrategias didácticas en virtualidad.

En tiempos de pandemia mundial, la educación sufrió modificaciones y los docentes se vieron inmersos en la implementación de enseñanza virtual. A continuación, se hace un recorrido sobre dicha temática.

Actualmente la sociedad del conocimiento y de la información está inmersa en una era digital donde los cambios tecnológicos, pedagógicos y comunicacionales se encuentran en constante evolución, mayormente en el sector educativo. A raíz de estos cambios, la sociedad apuesta por una cultura digital que conlleva la expansión del conocimiento sin límite de fronteras, a través de la implementación de modalidades: presencial, virtual, entre otras. El desarrollo de estos entornos de aprendizajes ofrece alternativas para difundir el acceso a la educación, además de fortalecer y facilitar los procesos de aprendizaje. Esto conlleva a que tanto docentes como alumnos, desarrollen nuevas competencias que les permitan

desempeñarse de manera apropiada en estos entornos y así lograr los objetivos propuestos. Sin embargo, para la implementación se requiere de estrategias didácticas que conlleven el desarrollo de recursos y actividades educativas en la adquisición de conocimientos. Se entiende como recurso, cualquier material que se utiliza con un fin didáctico o para el desarrollo de actividades formativas (Marqués, 2000), estos pueden usarse en un contexto educativo determinado, aunque no hayan sido creados con esta intención. Mientras que, por actividad educativa se concibe el conjunto de acciones o tareas que posibilitan al participante aprender los contenidos. Las mismas deben ser planificadas previamente por el docente (Camacho Zuñiga, et al. 2016).

Para el uso de recursos y actividades en el contexto de entornos virtuales de aprendizaje o en el diseño de cursos en esta modalidad, se hace énfasis en el uso y manejo de herramientas propias contenidas en la plataforma educativa a usar, así como las recomendaciones para su adecuada utilización (Camacho Zuñiga, et al. 2016).

El uso de las Tecnologías en el ambiente educativo ha llevado a que el docente realice acciones que antes no hacía. En este sentido se resalta el nuevo rol del docente y sobre todo su función en los ambientes virtuales de aprendizaje, donde, el concepto de mediación cobra un valioso significado, ya que su rol no es solo el de transmisor de conocimiento sino que se convierte en protagonista clave del proceso, guiando a sus estudiantes para que logren los propósitos planteados (Camacho Zuñiga, et al. 2016).

Por lo tanto se conceptualiza la mediación pedagógica, según Prieto (2000), como la relación pedagógica donde uno, o ambos componentes de la situación de enseñanza y aprendizaje, promueven y desencadenan el proceso de aprender. El docente selecciona o crea los materiales y actividades que fortalezcan el desarrollo y adquisición del aprendizaje en los participantes, además de colaborar y orientar a los mismos durante este proceso.

Dentro de los recursos que se pueden utilizar en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), se presentan materiales didácticos, recursos educativos, objetos de aprendizaje y recursos educativos abierto (Camacho Zúñiga, et al. 2016). Un recurso educativo, es cualquier material que se utiliza con un fin didáctico o para el desarrollo de actividades formativas (Marqués, 2000).

Para finalizar con el tema abordado, resulta importante destacar que las tecnologías en los tiempos de pandemia mundial, le han dado un giro a la educación. Por lo que se han generado grandes modificaciones en la forma de enseñar por parte de los docentes, al

desarrollar recursos y materiales educativos con herramientas digitales que apoyan los procesos de aprendizaje virtual. Para la implementación de prácticas eficaces educativas en dichos escenarios, se requiere la adecuada integración de recursos didácticos a la hora de generar conocimientos o nuevos saberes.

Estrategias didácticas en estudiantes con discapacidad.

Los alumnos con discapacidad que asisten a escolaridad común, requieren de un proyecto inclusivo y singular a la hora de aprender. En los siguientes párrafos, se hace referencia a lo mencionado.

En relación a las estrategias y evaluación inclusivas, Darretxe, et al. (2013) indican que los docentes adaptan los contenidos educativos a los niveles de conocimiento y aprendizaje de sus estudiantes, y realizan actividades individualizadas en clase con el objetivo de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje en algunos alumnos con discapacidad.

Entre las prácticas pedagógicas que se sugieren aplicar, Tomé (2015) señala la importancia de dialogar con los alumnos, contextualizar sus necesidades y demandas, atender las singularidades de los educandos, enseñar y evaluar a partir de los estilos de aprendizaje, elaborar e implementar adaptaciones curriculares, singularizar la enseñanza de los alumnos desde una perspectiva curricular, diseñar el currículo de modo tal que atienda la diversidad de posibilidades, potencias y dificultades de todos y cada uno de los alumnos, etc.

Existen diversas estrategias para que el estudiante con discapacidad intelectual pueda participar activamente dentro del aula, potencialice sus habilidades y para que a su vez, pueda asumir un rol ocupacional dentro de un contexto social (Josmar Martínez, 2002). Las mismas son: Prestar especial atención a la calidad de su comunicación con otros, invitar a los compañeros del grupo a iniciar interacciones con el estudiante que tiene discapacidad intelectual, relacionar experiencias, pensamientos y sentimientos en beneficio del mismo. Presentar siempre ejemplos a seguir, dar instrucciones claras, concretas y sencillas, adecuar los materiales a las particularidades del estudiante. Mantener una estructura clara de trabajo, desarrollando rutinas organizadas. Nunca enfatizar en el error, sino guiar mediante un apoyo para dar la respuesta correcta. Preparar las evaluaciones previamente con todas las adecuaciones necesarias para evaluar el proceso, permitirle utilizar recursos adicionales en el momento de la misma (calculadora, alfabeto móvil, computadora, etc.). Verificar que el

estudiante con discapacidad intelectual recibió y procesó adecuadamente la instrucción y la información. Y además, si es necesario brindarle más tiempo para realizar el trabajo asignado en clase (Rincón y Linares, 2011).

En este sentido, autores como Gómez, et al. (2017) consideran que las prácticas pedagógicas inclusivas se basan en la concepción de los derechos humanos, en que todos los ciudadanos tienen derecho a participar en todos los contextos y situaciones de la sociedad, logrando que la discriminación se reduzca o desaparezca.

Es así como se resuelve que para aplicar la inclusión en el ámbito educativo, es ineludible tener en cuenta que se deben aplicar estrategias didácticas donde se haga hincapié en la singularidad de cada estudiante y en sus necesidades escolares a la hora de adquirir aprendizajes. Todo lo anteriormente desglosado, resulta relevante en el presente trabajo donde se procura realizar un estudio que dé cuenta de cómo atravesaron la educación virtual los alumnos con algún tipo de discapacidad cognitiva, y cuáles fueron las estrategias y formación docente, a la hora de abordar la escolaridad de dichos estudiantes en el nivel secundario.

Discapacidad.

A continuación, se detallará la definición de discapacidad.

De acuerdo a la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2001), la discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Según la Clasificación Internacional del Funcionamiento (CIF), de la Discapacidad y de la Salud, aprobada en el año 2001 por los 191 países que integran la OMS, existen cuatro tipos de discapacidades:1. Discapacidad Física o Motora: Es aquella que reduce la capacidad de movimiento de las personas. En muchas ocasiones, es sobrevenida (la persona no nace con ella). También existe mucha variabilidad, ya que puede deberse a la falta de una o varias extremidades, afecciones neurológicas, problemas en la musculatura, etc. Puede ser de diversos grados (leve, moderada o grave). 2. Discapacidad Sensorial: Corresponde al tipo de personas

que han perdido su capacidad visual o auditiva y quienes presentan problemas al momento de comunicarse o utilizar el lenguaje. 3. Discapacidad intelectual o cognitiva: es aquella que presenta una serie de limitaciones en las habilidades diarias que una persona aprende y le sirven para responder a distintas situaciones en la vida, para comprenderlas y para comunicarse con los demás. La misma puede ser leve: son personas capaces de formarse y tener actividad profesional, aunque su aprendizaje requiere de apoyos especiales. Moderada: con terapias y apoyos adecuados pueden llegar a tener cierto grado de autonomía. Grave: casi siempre presentan daños a nivel neurológico, habilidades motoras reducidas y poca o nula comprensión lectora y numérica. O profunda: suele aparecer acompañada de problemas neurológicos y motores. La capacidad comunicativa puede llegar a ser inexistente o muy limitada. La discapacidad cognitiva es irreversible pero, con los apoyos correctos, las personas que la poseen pueden progresar y lograr diversos objetivos, así como mejorar su calidad de vida. 4. Discapacidad Psíquica: es aquella que está directamente relacionada con el comportamiento del individuo. Se dice que una persona tiene discapacidad psíquica cuando presenta trastornos en el comportamiento adaptativo, y está relacionada con la presencia de enfermedades mentales.

En resumen, se entiende por discapacidad a las deficiencias o limitaciones que presenta un individuo tanto el área sensorial, social, conductual, motora y/ o cognitiva. Además, la misma puede clasificarse en leve, moderada, grave o profunda, dependiendo de sus afecciones y posibilidades.

Discapacidad cognitiva o intelectual.

Con el objetivo de especificar más detalladamente sobre la problemática a investigar, se hará una breve pero relevante descripción sobre discapacidad cognitiva. Cabe aclarar que todo el presente trabajo, el concepto de discapacidad tanto cognitiva como intelectual, poseen el mismo significado.

Según la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) (2011) la discapacidad intelectual es un estado individual que se caracteriza por presentar limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, tal y como se manifiesta en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas, y por ser originada antes de los 18 años.

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales de la ASOCIACIÓN Americana de Psiquiatría (DSM V) (2013):

La discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico.

Se deben cumplir los tres criterios siguientes:

A. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.

C. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

La misma puede ser leve: Existe alteración del pensamiento abstracto, la función ejecutiva (planificación, definición de estrategias, determinación de prioridades y flexibilidad cognitiva) y de la memoria a corto plazo, así como del uso funcional de las aptitudes académicas (p. ej., leer, manejar el dinero). Moderada: El desarrollo de las aptitudes académicas está típicamente en un nivel elemental y se necesita ayuda para todas las habilidades académicas, en el trabajo y en la vida personal. Se necesita ayuda continua diaria para completar tareas conceptuales de la vida cotidiana, y otros. Grave: Las habilidades conceptuales están reducidas. El individuo tiene generalmente escasa comprensión del lenguaje escrito o de conceptos que implican números, cantidades, tiempo y dinero. O profunda: Las habilidades conceptuales implican generalmente el mundo físico más que procesos simbólicos. Se pueden haber adquirido algunas habilidades visuoespaciales, como la concordancia y la clasificación basada en características físicas. Sin embargo, la existencia concurrente de alteraciones motoras y sensitivas puede impedir un uso funcional de los objetos.

Para concluir, cabe destacar que la discapacidad cognitiva presenta en el individuo que la posee, limitaciones no solo referidas al funcionamiento intelectual sino también a las conductas de tipo adaptativas. Para su diagnóstico, es necesario que cumplan con los criterios anteriormente mencionados y también pueden clasificarse en leve, moderada, grave o profunda según debilidades y fortalezas.

Modelo de enseñanza virtual en alumnos con discapacidad cognitiva o intelectual.

Con la llegada de la pandemia mundial debido al virus COVID 19, los modelos de enseñanza virtual son los que se han llevado a cabo para continuar con el proceso de escolarización de cada estudiante. Sin lugar a dudas, ha sido un proceso complejo para los alumnos que poseen alguna condición de discapacidad. A continuación, se hará una reseña sobre dicha temática.

Según Sandra Suarez et al. (2021) existen diversos retos que desde la educación virtual se deben asumir para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad intelectual. Entre ellos, los docentes y las escuelas se deben ocupar de adaptar los entornos de aprendizaje híbridos a la particularidad y diversidad de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad, para garantizar el acceso a la educación y la posibilidad del aprendizaje, aun en condiciones de confinamiento social.

Es necesario problematizar y pensar el lugar de las tecnologías digitales en la formación de todas las personas, así como ofrecer procesos de formación, apoyados en las tecnologías de información y comunicación (TIC), que reconozcan y acojan las singularidades de los sujetos y que consideren sus fortalezas. Las TIC son herramientas necesarias que se han venido implementando en distintos escenarios entre las personas con y sin discapacidad, incluso desde antes de la pandemia que se vive a nivel global, pues éstas hacen posible adaptar y hacer mucho más accesibles los entornos, las metodologías y los contenidos. En los tiempos de crisis como la que se enfrentan en la actualidad, en donde casi todas las actividades se han estado implementando desde la virtualidad (Contreras Sandoval et al., 2021).

Se hace vital continuar fortaleciendo estos escenarios para garantizar el derecho a la educación de todas las personas a partir de diseños universales y con contenidos que aporten a los distintos modos y ritmos de aprendizaje. Por todo lo anterior, resulta valioso

que desde los contextos educativos en sus diferentes niveles se continúe el acercamiento a la gran diversidad de dispositivos, plataformas, contenidos, programas y formatos que constantemente han ido surgiendo a lo largo del tiempo (Contreras Sandoval et al., 2021).

Según Zubillaga del Río (2007) las herramientas de comunicación y colaboración constituyen elementos fundamentales en el desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje. Son instrumentos esenciales para garantizar la interactividad del alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje. El correo electrónico, listas de distribución, charlas o chats, etc. y el uso que de estos servicios se haga, garantizan que la integración de las nuevas tecnologías en la educación, no convierta al proceso educativo en un proceso puramente instrumental, sino también pedagógico, de encuentro, comunicación, colaboración y trabajo compartido. Es decir, permite la socialización y participación plena del alumno en su proceso de aprendizaje. Por esta razón, garantizar la accesibilidad de estas herramientas es fundamental, con el fin de asegurar que aquellos usuarios que utilicen ayudas técnicas puedan interaccionar con estos servicios sin problemas. Cualquier obstáculo en la utilización de estas aplicaciones supondría una barrera para la completa y plena participación de los alumnos con discapacidad en los entornos virtuales, y un obstáculo por tanto en su propio proceso educativo.

Por este motivo, es imprescindible utilizar Imágenes, ilustraciones y fotografías en el modelo de enseñanza virtual para alumnos con discapacidad. El poder educativo de la imagen es incuestionable, no sólo permiten trasmitir un mensaje a todo aquel que no sepa leer sino que potencia la capacidad de comprensión de aquellos que sí saben. Desde un punto didáctico, el apoyo visual a cualquier texto resulta indispensable y ayuda a una mejor comprensión y asimilación de los contenidos. A la hora de utilizar imágenes como recurso educativo se ha de considerar: seleccionar imágenes con alta resolución y proporcionar elementos textuales equivalentes para todo contenido visual (Zubillaga del Río, 2007).

Luego de todo lo mencionado, se evidencia la urgencia de que los docentes cuenten con un modelo de enseñanza que abarque las necesidades de los estudiantes que poseen discapacidad intelectual o cognitiva, teniendo en cuenta sus singularidades y posibilidades. A la par de considerar no sólo su desempeño educativo, sino su socialización y participación el espacio áulico, aunque éste sea virtual. Para ello, como ha sido descripto, es indispensable la utilización de recursos didácticos específicos.

Ley de Educación Nacional Nº 26.206

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) explicita diferentes artículos que hacen alusión a los derechos de las personas con discapacidad en el ámbito educativo. Se detallarán a continuación.

Educación especial.

Artículo 42.
La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

Artículo 43.
Las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en el marco de la articulación de niveles de gestión y funciones de los organismos competentes para la aplicación de la Ley N° 26.061, establecerán los procedimientos y recursos correspondientes para identificar tempranamente las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el objeto de darles la atención interdisciplinaria y educativa para lograr su inclusión desde el Nivel Inicial.

Artículo 44.
Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para:

a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.

b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común.

c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar.

d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida.

e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Artículo 45.
El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, creará las instancias institucionales y técnicas necesarias para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de los/as alumnos/as con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como también las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Asimismo, participarán en mecanismos de articulación entre ministerios y otros organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades, temporales o permanentes, para garantizar un servicio eficiente y de mayor calidad.

Inclusión escolar.

Para hablar de inclusión escolar, es pertinente ampliar la mirada y hacer referencia al rol de la escuela y todos sus integrantes, a fin de que logre cumplirse de manera adecuada.

De acuerdo a Panelli (2017) al discutir sobre educación inclusiva se debe tener en cuenta como base, que la educación es un derecho para cada sujeto, que no debe ser vulnerado. Para que los derechos se cumplan, se deben asumir responsabilidades y compromisos por parte de la comunidad educativa, la familia y la sociedad. El proceso de la inclusión consigue tener sentido en cuanto encierre las necesidades de cada alumno, brindando apoyos a cada individuo que así lo demande. Es un extenso camino por recorrer dentro de la escuela donde no solamente importará el área pedagógica, sino también el comportamiento y la interacción social. Una institución que cumpla con el derecho a la educación en su totalidad debería brindar la posibilidad de que todos los niños aprendan a pesar de sus diversas particularidades, contar con un contenido flexible y adaptable a sus necesidades, trabajar con docentes con formación

constante y actualizada, entender a la enseñanza como un proceso constructivo propio de cada alumno, enriquecido por la socialización con los demás y por último, evitar las trabas administrativas burocráticas que demoren el acceso a la educación.

Las necesidades educativas especiales implican ser normalizadoras, es decir, de acceso a todos los individuos y pueden ser por un periodo de tiempo específicos, o permanentes**.** Las mismas dependen del nivel de competencia en las currícula de los compañeros y de los recursos con los que cuenta la escuela. En muchos países, en respuesta a esta necesidad de garantizar un derecho a los niños y adolescentes ha surgido la modalidad de la "integración escolar" para quienes presenten alguna discapacidad o necesidad educativa especial. La integración, por su parte, consiste en darle la oportunidad a estas personas de pasar por las mismas experiencias que sus compañeros; eliminando la discriminación y segregación. Por lo tanto, a partir de estas intervenciones se busca dar herramientas a los alumnos que faciliten alcanzar la currícula regular, con las adaptaciones que necesite según las evaluaciones realizadas (Panelli, 2017).

Aunque Integración e inclusión en ocasiones se usan como sinónimos, no lo son. Ser una escuela inclusiva implica mucho más que tener alumnos integrados (Panelli, 2017).

En conclusión, para que los derechos de los estudiantes con discapacidad se respeten, el compromiso y abordaje debe incluir diversos sistemas, mayormente la institución educativa con todos sus actores, la familia y la sociedad en general. Sin dudas, la escuela debe ser capaz de brindar las herramientas adecuadas (anteriormente mencionadas) para que el alumno en cuestión pueda acceder a un verdadero proceso de educación inclusiva. Sin embargo, queda en evidencia que no siempre se cuenta con dichos recursos, vulnerando los derechos del estudiante con discapacidad en escuela común y obstaculizando así el acceso al aprendizaje.

Rol y formación docente.

Un indispensable factor para que la educación inclusiva se lleve a cabo, es el rol y la formación que poseen los docentes a la hora de abordar a un alumno con discapacidad en su clase. A continuación, se ampliará lo mencionado desarrollado información relevante sobre la temática.

Según Panelli (2017), para lograr una escuela inclusiva es ineludible que los docentes comprendan que los alumnos integrados tienen un lugar en la escuela por el propio derecho a

la igualdad, que el trabajo para la inclusión no quiere decir trabajar más, sino trabajar distinto, y que con estas prácticas lo que se genera es construir una cultura de respeto, tolerancia y comprensión entre todos los agentes involucrados.

En este punto es necesario destacar que un maestro inclusivo trabajando de manera aislada en una escuela, no puede brindar una respuesta efectiva a las demandas que se presentan. Para que la escuela inclusiva exista, es necesario contar con una filosofía de igualdad desde los directivos hasta los compañeros de trabajo (Panelli, 2017).

Cuando comienza el ciclo escolar, los docentes realizan un diagnóstico pedagógico y social del grupo en donde evalúan el ritmo de aprendizaje de la clase, las interacciones sociales, los intereses y las preferencias. Es en este momento que detectan algunos estudiantes con ritmo más pausado, y modifican algunas pautas en la metodología de las clases para involucrarlos a todos por igual. A partir de estas intervenciones los docentes pueden recurrir al equipo pedagógico de la escuela para realizar una evaluación exhaustiva (Panelli, 2017).

De aquí la importancia de que los docentes realicen adecuaciones curriculares. Éstas son necesarias y es una condición fundamental de la escuela inclusiva. Es la herramienta principal para la integración escolar de personas con discapacidad o con necesidades educativas especiales. Para que las adecuaciones sean efectivas, deben tener en cuenta la planificación del docente, la heterogeneidad del grupo escolar y las condiciones sociales de todos los alumnos. Además, una vez detectado cuáles son los jóvenes que las necesitan, es importante saber cuáles son sus intereses, habilidades y necesidades específicas. Las adecuaciones pueden realizarse adecuando las metodologías de enseñanza, cambiando las actividades específicas, organizando el espacio, modificando el material didáctico y buscando diferentes maneras de evaluación que no tienen por qué ser para todos igual. Las adecuaciones curriculares deben ser individuales, y deben garantizar dar respuesta a las necesidades específicas que se presentan (Panelli, 2017).

Por otro lado, es necesario que desde la escuela se piense qué habilidades sociales pueden enseñarse y prestar atención no solo a los aprendizajes pedagógicos, sino también a las interacciones con los demás dando la posibilidad de generalizar lo aprendido (Panelli, 2017).

En cuanto a las evaluaciones, los docentes deben de realizar un seguimiento exhaustivo del estudiante con necesidades educativas especiales, no basta solo con realizar una evaluación formal. Los criterios y estrategias de las mismas deben ser diferenciados y es muy importante

el momento que se elige para realizar las evaluaciones, dependiendo de las características particulares del alumno con discapacidad (Panelli, 2017).

Por último, desde las interacciones entre docentes dentro de las escuelas inclusivas son interesantes las reflexiones y los avances que se pueden obtener; es por eso que se recomienda altamente dar lugar a la reflexión docente dentro de las escuelas, sobre las experiencias, estrategias y adecuaciones que realizan en la práctica diaria, para así inspirar más cambios y brindar posibilidades a todos los chicos (Panelli, 2017).

Para finalizar, resulta relevante destacar el rol de la figura docente a la hora de aplicar estrategias didácticas para alumnos con discapacidad. Luego de todo lo mencionado, se pone en evidencia la imperiosa necesidad de formación docente para que logren realizar una adecuada adaptación de contenidos, teniendo en cuenta la singularidad de los estudiantes. Poder modificar las formas de evaluar a un alumno con necesidades educativas especiales y tener en cuenta no sólo su desempeño en el aprendizaje, sino también sus interacciones sociales con el grupo de pares. Nuevamente queda plasmada la falta de recursos didácticos y conocimiento que poseen los profesores/as a la hora de enfrentarse con estas situaciones. En la amplia búsqueda de antecedentes que den cuenta de la implementación de dichas estrategias específicas, se resalta la falta de recursos y formación de los mismos.

Metodología.

En este trabajo se llevará a cabo una investigación de enfoque mixto, cuantitativo y cualitativo, mediante la cual se intentarán explicar los fenómenos relacionados con las estrategias didácticas, y la formación docente, en el marco de la educación inclusiva. Específicamente en alumnos con discapacidad cognitiva. Dicho proceso se implementará en el nivel secundario, haciendo referencia a la modalidad de enseñanza virtual durante el año 2020.

Cabe destacar que según Hernández, Fernández y Baptista (2003) para el enfoque cualitativo, la muestra es una unidad de análisis, contextos o eventos sobre los cuales se recolectan los datos sin que necesariamente sea representativa de la población que se estudia. Las investigaciones cualitativas ponen el énfasis en lo particular e individual y, por lo tanto, les interesa más trabajar con muestras que aporten datos relevantes y de calidad, para generar conocimiento desde una perspectiva inductiva. En cambio, desde el enfoque cuantitativo, se suelen aplicar métodos estadísticos para analizar datos numéricos, decidir si las hipótesis se confirman o se rechazan y al final, llegar a una generalización de los resultados.

Se empleará como modalidad de investigación un estudio de campo, a partir del cual se procurarán obtener los datos mencionados anteriormente. Basado en este objetivo, como instrumentos de recolección de información, se realizarán encuestas a diversos docentes para indagar si tenían -o no- conocimientos y capacitaciones sobre estrategias de enseñanza para alumnos con discapacidad intelectual, con qué dificultades se toparon, si poseían acceso a profesionales idóneos en caso de necesitarlo, si el alumno contaba con acompañante personal no docente, y si consideran que aún falta mayor formación al respecto.

Adicionalmente y para complementar, se realizarán dos entrevistas semiestructuradas, de elaboración propia, a dos profesoras de nivel secundario que tienen experiencia sobre la temática, para recabar detalles relevantes que exceden a una encuesta. Para ello, se hará un repaso por los siguientes ejes temáticos: el recorrido en la carrera docente, metodologías de enseñanza (si hubo variaciones en sus años de trabajo), educación inclusiva, estrategias didácticas para alumnos con discapacidad, figura del acompañante personal no docente (APND), enseñanza virtual en alumnos con discapacidad cognitiva, equipo de orientación escolar (EOE), formación sobre inclusión escolar, y una pregunta abierta sobre lo que deseen sugerir o agregar en base a los temas desarrollados.

El tipo de fuente utilizada es entonces primaria, a través de una investigación descriptiva.

Para llevar adelante este estudio, se trabajó con una muestra no probabilística, intencional, conformada por 22 sujetos (hombres y mujeres). Todos docentes en ejercicio, que se desempeñaban en el nivel secundario en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, durante al aislamiento social, preventivo y obligatorio, brindando clases virtuales a sus alumnos.

Procedimiento e instrumentos.

En primera instancia, se les indicó a los voluntarios las instrucciones básicas para el completamiento de las encuestas. Las mismas son autoadministrables, y fueron respondidas bajo un consentimiento informado 20 (veinte) docentes, a través de un formulario creado en Google Drive. El mismo permite obtener todas las respuestas de manera eficaz y muy práctica, los encuestados solo debían hacer click en "enviar" luego de responder el formulario completo.

En segunda instancia, se procedieron a realizar dos entrevistas semiestructuradas -individuales- a 2 (dos) docentes de nivel secundario, logrando obtener mayor información sobre el tema. Cabe destacar que una de ellas se desempeña en una escuela de gestión privada y la otra, pública.

Finalmente, se analizaron todas las respuestas con el fin de cumplir con los objetivos del presente trabajo de investigación.

Análisis de datos.

1-En cuanto a la edad de la población:

El 55% tiene entre 28 y 36 años.

El 45% tiene entre 39 y 57 años.

Fuente: encuesta de elaboración propia.

2- En referencia a los años de desempeño en la docencia:

El 75% ejerce hace entre 2 y 15 años.

El 25% hace entre 17 y 25 años.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



El 55% trabaja en dos instituciones, el 30% trabaja en 1 institución y el 15% trabaja en 3 o más instituciones.

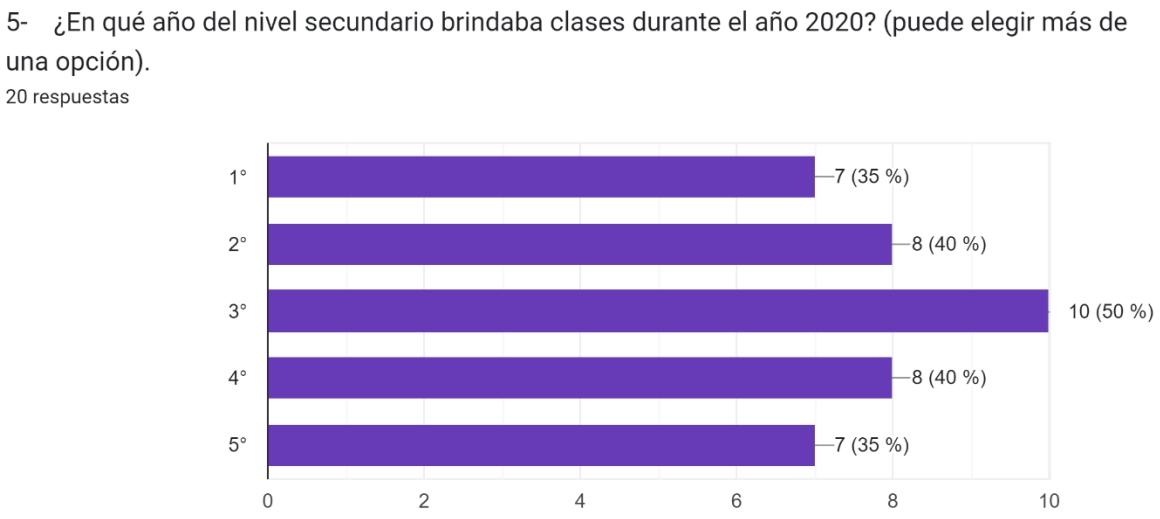
Fuente: encuesta de elaboración propia.

4- En referencia a las asignaturas en las que se desempeñaban en el año 2020:

4 docentes lo hacían en Matemáticas, 4 en Lengua y Literatura, 3 en Historia, 2 en Biología, 2 en Geografía, 3 en inglés, 2 en Sistema Contable.

Total de docentes: 20.

Fuente: encuesta de elaboración propia.

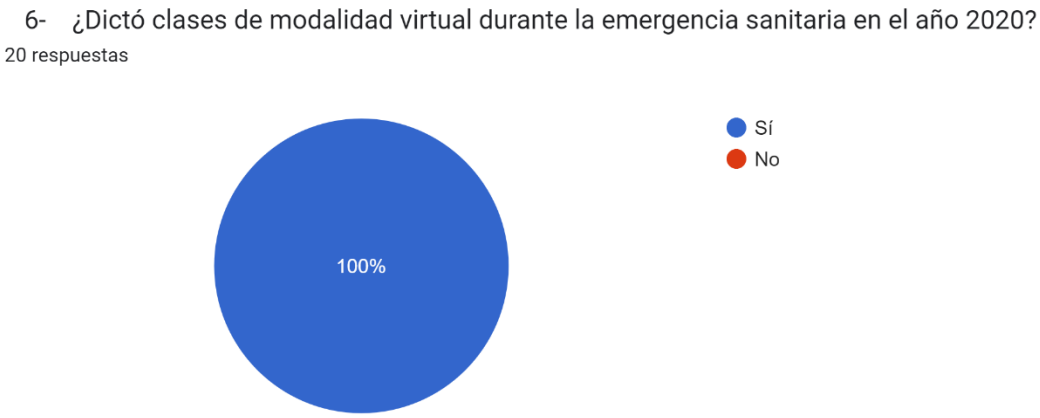


Respecto al año del nivel secundario donde se desempeñaba cada docente en el año 2020:

El 35% respondió en 1° año, el 40% en 2°, el 50% en 3, el 40% en 4° y el 35% en 5°.

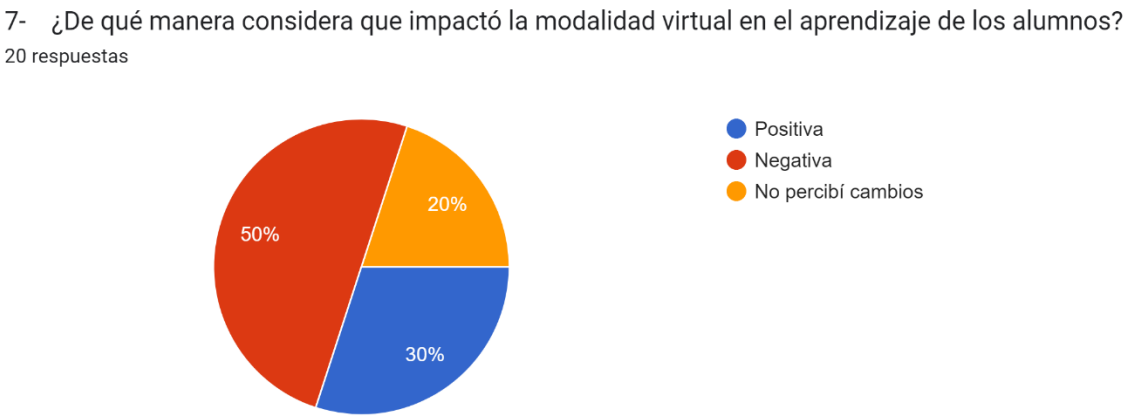
Cabe aclarar, que varios de ellos se desempeñaban en más de un año –de forma simultánea- tal como lo indica el gráfico.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



El 100% de la muestra dictó clases de modalidad virtual durante el año 2020.

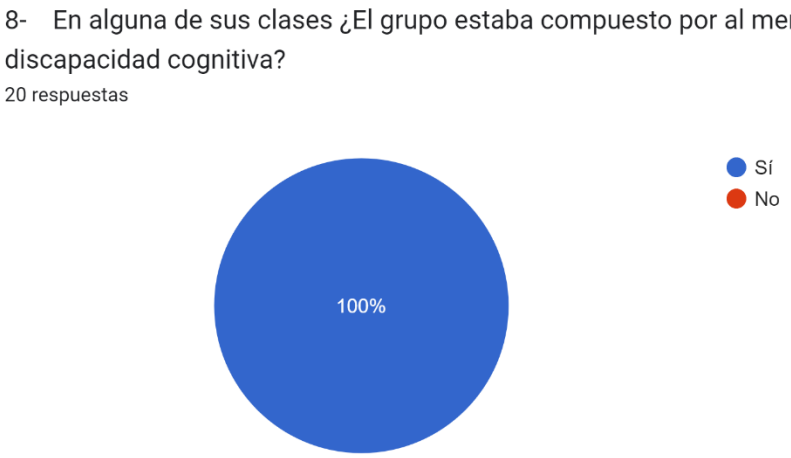
Fuente: encuesta de elaboración propia.



Respecto a cómo impactó la modalidad virtual en el aprendizaje de los alumnos el 50% respondió que impactó de manera negativa, el 30% respondió que impactó de manera positiva y el 20% refirió que no observó cambios.

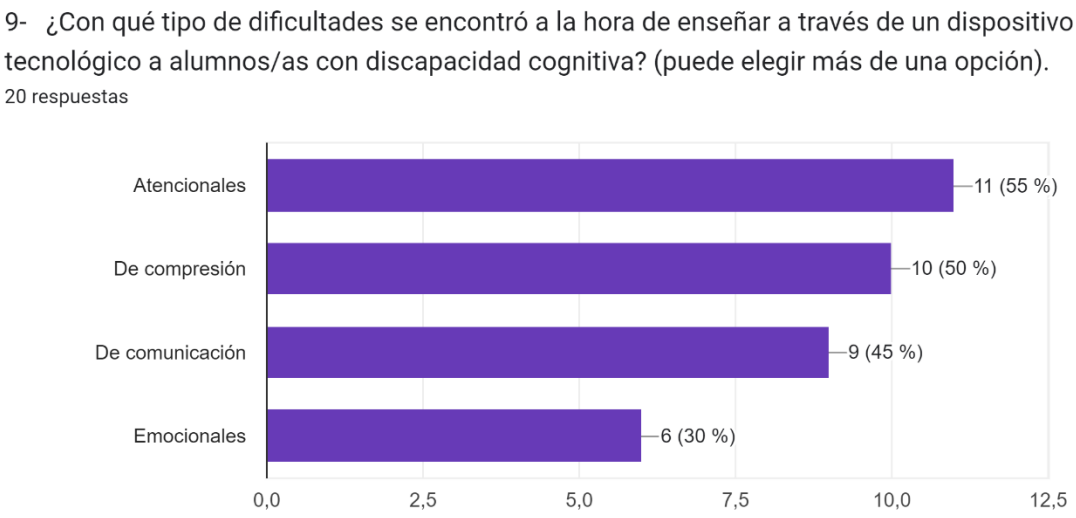
Como se ha mencionado en el artículo realizado por Gutiérrez Ochoa y Díaz Torres (2021), el principal reto que presentó la educación en época de pandemia, fue disminuir los efectos que se puedan generar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Aun así, queda reflejada en la percepción de los docentes -y en el gráfico que se puede ver arriba-, que la modalidad virtual ha generado diversos impactos en los estudiantes.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



El 100% de la muestra refirió que sus clases estuvieron compuestas por al menos un alumno con discapacidad cognitiva.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



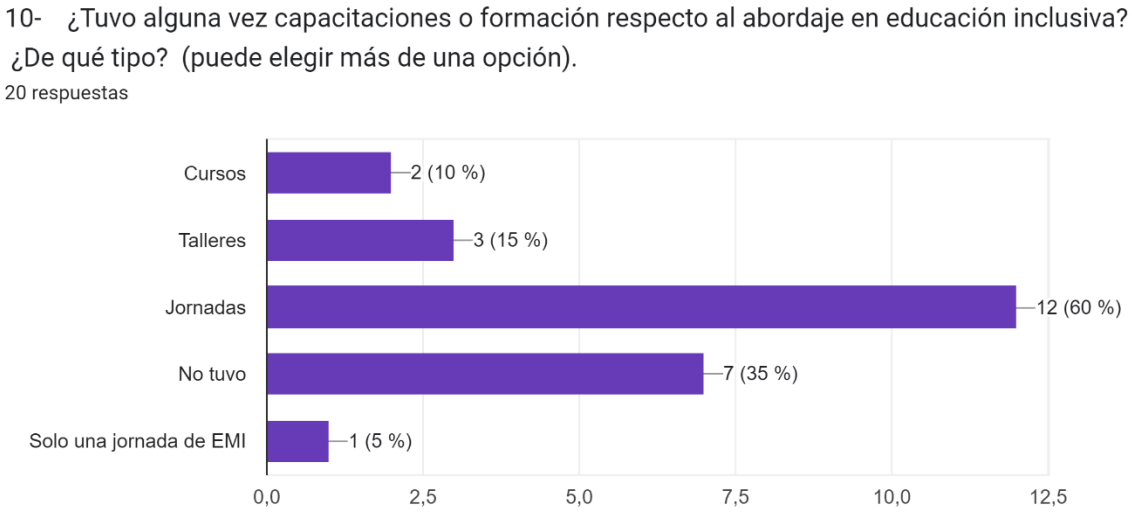
En referencia a las dificultades con las que se encontraron los docentes a la hora de enseñar de forma virtual a alumnos con discapacidad: el 55% respondió problemas atencionales, el 50% de comprensión, el 45% de comunicación y el 30% de tipo emocional.

Esto mismo quedó evidenciado en ambas entrevistas realizadas a dos docentes del nivel secundario, donde expresaron que notaron “muchas fallas de comprensión” (sic), además relataron que era muy difícil no percibir los gestos o emociones de los estudiantes con discapacidad. Agregando también, que la comunicación se hacía “muy engorrosa” (sic),

teniendo que ser más “contemplativas” (sic) con los mismos y con la situación que los atravesaba a todos.

Cabe destacar, que lo mismo se lee en las investigaciones previas, citadas en el apartado del estado del arte. La mayoría destaca -en sus conclusiones- las problemáticas vividas por los estudiantes con discapacidad, en lo que refiere al aprendizaje virtual.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



Respecto a las capacitaciones y formación en educación inclusiva: el 60% refirió que tuvo jornadas, el 35% no tuvo, el 15% tuvo talleres, el 10% cursos y el 5% refirió tener solo un jornada de EMI (espacios de mejora institucional).

Aquí, es importante hacer mención al factor común desarrollado por la mayoría de los docentes tanto en las encuestas, antecedentes y entrevistas. Si bien un 60% refiere haber tenido jornadas sobre educación inclusiva, al ampliar, la totalidad coincide en que son insuficientes. “No creo que sea suficiente, considero que falta mucha formación en el tema” “No contamos

con la formación acorde para recibir adolescentes con discapacidad y poder brindarles una enseñanza acorde a sus necesidades” (sic). En la investigación realizada por Omaña y Alzolar (2017) -citada en el apartado del estado del arte- los resultados evidenciaron la falta de información de los docentes sobre discapacidad y el empleo inadecuado de estrategias para la inclusión.

Todo lo expuesto se relaciona con la hipótesis número 1 (uno) de nuestro trabajo, donde queda reflejado que se pude confirmar la falta de formación docente en educación inclusiva.

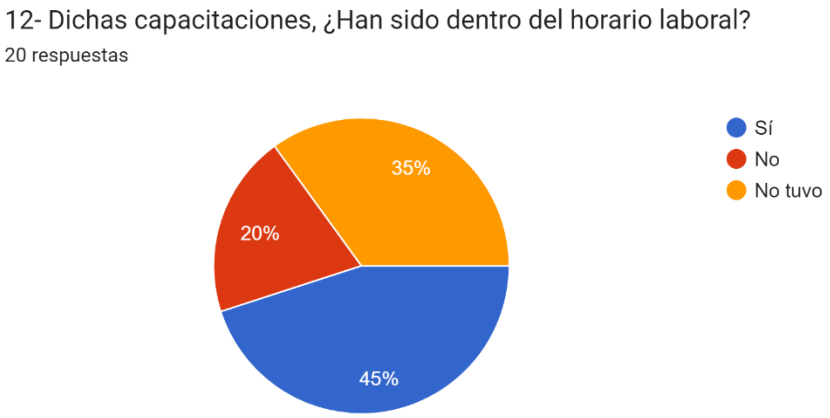
Fuente: encuesta de elaboración propia.



Respecto a si fue útil contar con formación sobre educación inclusiva, el 60% respondió que sí fue de utilidad, el 35% respondió que no tuvo y el 5% refirió que no.

Los resultados de las encuestas coinciden con lo relatado en las entrevistas, donde las docentes refieren que contar con información al respecto, aunque aún sea escasa, fue de gran utilidad a la hora de abordar alumnos con discapacidad cognitiva. Y también con la hipótesis número dos de este estudio, donde se considera que a mayor formación docente en educación inclusiva, las/os profesores posees más estrategias didácticas de abordaje con dichos alumnos.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



En referencia a las capacitaciones fueron dentro del horario laboral, el 45% refirió que sí, el 35% respondió que no tuvo y el 20% respondió que no fueron dentro del horario de trabajo.

Fuente: encuesta de elaboración propia.

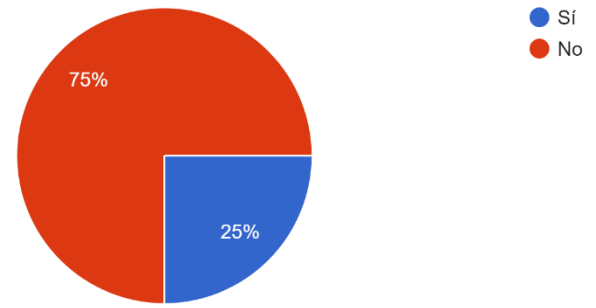


Respecto a la cantidad de tiempo que transcurrió desde que las tuvo: el 35% respondió que nunca tuvo, el 35% en los últimos 5 años, el 15% durante el último año y el 15% en los últimos 10 años. Se observa que las capacitaciones sobre la temática, en su mayoría, datan de corto tiempo.

Fuente: encuesta de elaboración propia.

14- ¿Se le ofreció por parte de los superiores alguna propuesta de trabajo específica para dichos alumnos/as?

20 respuestas



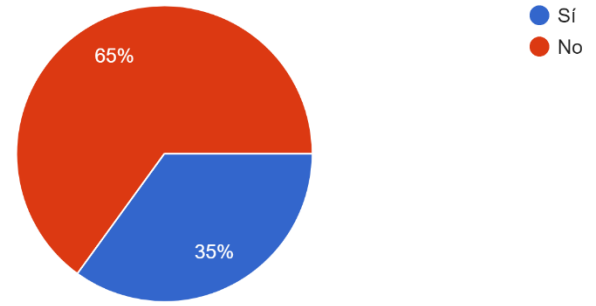
Respecto a propuestas específicas de trabajo para niños con discapacidad cognitiva, el 75% respondió que no tuvo y el 25% dijo que sí.

Esto mismo se observa durante todo el recorrido del presente trabajo, donde los docentes expresan que no sólo no poseen la suficiente formación en lo que respecta a la educación inclusiva, sino que tampoco hay una propuesta didáctica clara y específica por parte de los directivos de las instituciones escolares.

Fuente: encuesta de elaboración propia.

15- ¿Tenía acceso a profesionales idóneos para solicitar estrategias concretas para alumnos/as con discapacidad? Por ejemplo, Equipo de Orientación Escolar.

20 respuestas



Respecto a sí tenían acceso a profesionales idóneos para solicitar estrategias para alumnos/as con discapacidad cognitiva el 65% respondió que no y el 35% refirió que sí.

En las entrevistas semiestructuradas, una de las docentes -que trabaja en la gestión pública- manifestó que fue imposible contactar con algún profesional idóneo y/o el equipo de

orientación escolar. Haciendo énfasis en que la demanda supera a la cantidad de profesionales, y que las trabas burocráticas demoran cualquier tipo de acceso.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



En referencia a los tipos de estrategias didácticas utilizadas para alumnos con discapacidad cognitiva: el 45% respondió “reducir los tiempos de conexión virtual del alumno según sus tiempos atencionales”, el 35% “permitir el uso de materiales como herramientas necesarias”, el 30% “dar instrucciones claras, concretas y sencillas mediante una rutina

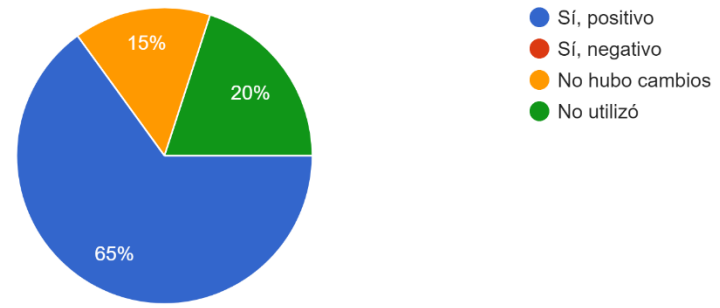
organizada de trabajo”, otro 30% “adaptaciones de contenido en busca de garantizar comprensión según los tiempos del alumno/a”, el 20% “infografías”, otro 20% no utilizó porque las desconocía y el 10% seleccionó “videos tutoriales explicativos para garantizar comprensión.”

Los resultados de las encuestas, se pueden relacionar con la información recabada en las entrevistas, donde las docentes mencionaron utilizar algunas estrategias para alumnos con discapacidad, aunque destacan que lo hacían a la par que se topaban con las dificultades de aprendizaje, sin anticipación ni plan de acción específico. “En general siempre traté de adaptarme a los tiempos del alumno, exigirle menos. Contemplaba sus posibilidades y hacíamos recorte de contenido. Si veía que algo era muy complejo para él, no se lo pedía. También les permitía usar apoyaturas visuales, calculadora y fomentar los trabajos en grupo para que se ayude entre sí con sus pares” (sic).

Fuente: encuesta de elaboración propia.

17- En el caso de haber contestado en la pregunta anterior que utilizó algún tipo de estrategia didáctica específica ¿Notó algún cambio en el rendimiento escolar de dichos alumnos/as?

20 respuestas

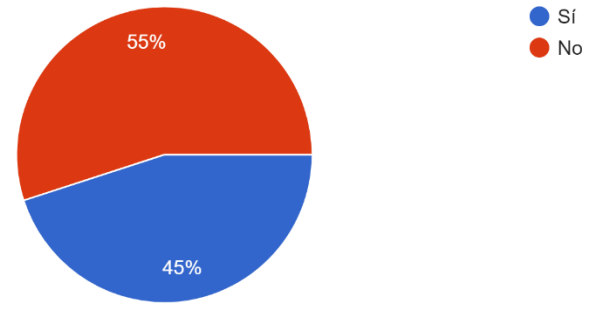


Respecto a los cambios en el rendimiento escolar de alumnos con discapacidad cognitiva luego de utilizar estrategias específicas, el 65% respondió que notó cambios positivos, el 20 % respondió que no utilizó estrategias específicas y el 15 % dijo que no percibió cambios al utilizarlas. En este caso, se puede hacer mención a uno de los objetivos de este presente trabajo, donde el fin era indagar si a partir de la implementación de estrategias específicas, se podía observar un cambio –positivo- en el rendimiento académico de los estudiantes. La encuesta también lo confirma.

Fuente: encuesta de elaboración propia.

18- El alumno o alumna con discapacidad cognitiva, contaba con Acompañante Personal No Docente (APND)?

20 respuestas



En referencia a si el alumno con discapacidad cognitiva contaba con APND, EL 55% refirió que no y el 45% respondió que sí.

Fuente: encuesta de elaboración propia.



Respecto a si los docentes se sintieron apoyados por la figura del APND, EL 88,9% respondió que sí y el 11,1% respondió que no.

En esta pregunta, es interesante articular los resultados con la información recogida en las entrevistas, donde las docentes destacan como figura de gran apoyo y relevancia a los/as acompañantes personales no docentes (APND). Mencionan que en conjunto, se realizan las selecciones de contenido para el alumno con discapacidad, como el acuerdo de estrategias didácticas y también conductuales, que se requieren para un abordaje integral. “Si bien la APND no estaba todo el tiempo y generalmente su función es por fuera del espacio áulico, ella ayudaba al estudiante a organizarse, le brindaba herramientas que yo no tengo. Se armaba una rutina y estrategias que me ofrecía ella, para poder lograr una inclusión más verdadera. Lo mismo con lo que refiere a lo social o conductual, era muy importante su rol en esos momentos” (sic).

Fuente: encuesta de elaboración propia.



El 100% de la muestra considera que falta más formación en educación inclusiva.

Lo mismo se visualiza en los antecedentes y en las entrevistas. Las docentes mencionan: “Si deciden hablar de inclusión en las escuelas, brinden a los profesores los recursos y condiciones necesarias para llevarla a cabo. Que se dejen de lado las trabas burocráticas, y que haya más profesionales en quienes uno como docente pueda apoyarse y pedirles herramientas. Falta mucha capacitación y formación” (sic). “Desearía que haya más formación docente en cuanto a la discapacidad en las aulas. Que no se juzgue a los profesores por no tener herramientas. Que para ello, se nos capacite. Siento que falta mucho aun, y nosotros nos topamos con estas problemáticas. Apoyo contundentemente la educación inclusiva en escuela común, pero deben darse las condiciones necesarias. Y eso no sucede a menudo” (sic).

Fuente: encuesta de elaboración propia.

21- En referencia a agregar alguna sugerencia o comentario sobre dicha temática:

La mayoría acuerda en que la formación docente en educación inclusiva es escasa, y que carecen de herramientas para trabajar con alumnos con discapacidad. Además, consideran fundamental el rol de la figura de acompañante personal no docente (APND), a la hora de pensar estrategias didácticas específicas para los estudiantes que las necesitan. Por último, sugieren y piden más capacitaciones, jornadas y formación sobre el tema. También, solicitan mayor seguimiento e intervención del equipo de orientación escolar.

Fuente: encuesta de elaboración propia.

Conclusión.

En base al análisis hecho a partir de las encuestas y entrevistas realizadas, se encontró que en líneas generales, los docentes refieren que la formación sobre educación inclusiva es insuficiente y en ocasiones, nula.

A continuación, se destacarán los aspectos más relevantes de esta investigación.

Sobre las estrategias didácticas para alumnos con discapacidad cognitiva, los resultados arrojan que los docentes carecen de conocimiento específico y que las capacitaciones y/o jornadas que tienen sobre la temática, es escasa. De todos modos, dicho estudio da cuenta de la hipótesis planteada al inicio del mismo. Los profesores/as que han contado con algún tipo de capacitación sobre educación para alumnos con discapacidad, cuentan con más recursos didácticos a la hora de enseñar a estudiantes con alguna problemática de tipo intelectual. Y esto además, refleja mejores resultados en el rendimiento académico de los alumnos que los necesitan.

Por otro lado y luego de todo lo expuesto, se infiere que los tiempos de enseñanza virtual y el pasaje a la educación a través de dispositivos electrónicos, han impacto negativamente en el rendimiento académico de dichos estudiantes. Y han presentado un desafío mayor para los que tenían la tarea de enseñar, quienes se han topado principalmente con dificultades atencionales, de comprensión y de comunicación por parte de los educandos.

Esto coincide con diversos autores de investigaciones previas, que a través de sus trabajos, resaltaron que la falta de herramientas sobre inclusión escolar es un factor común para la mayoría de los docentes, y que ello conlleva tanto a la frustración de los alumnos con discapacidad como así también, en ocasiones, a la deserción escolar de los mismos en los niveles medio y superior. Sobre todo durante la situación de Pandemia Mundial iniciada en el año 2020, y en todo lo que refiere a la educación virtual.

Se resalta que si bien los datos estadísticos utilizados han arrojado mucha información, en este apartado se ha escogido el material más relevante y pertinente a los fines de dicho estudio, haciendo hincapié en el objetivo principal de esta investigación, mencionado al comienzo.

Finalmente, considerando las limitaciones de este trabajo y con el fin de conocer más en profundidad sobre formación docente y enseñanza virtual en alumnos con discapacidad

cognitiva, se cree necesario que se abran nuevas líneas de exploración desde el campo de la educación, para poder aumentar la información brindada hasta el momento y además, rever programas de entrenamiento y capacitación docente, con el objetivo conseguir resultados positivos en cuanto a la temática abordada.

Referencias bibliográficas.

Amado Santana, L. F., Higuera Corredor, G. A., Pinzón Cala, J. K., & Rojas Molano, D. A. Narrativas de estudiantes con discapacidad frente a las barreras para el aprendizaje y la participación en un entorno de educación virtual asociado a la pandemia COVID 19 en el Instituto Educativo Centro Social del año 2020.

American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and statistical* ***manual*** *of mental disorders* (5 ed).

Andrade-Rivera, G. E. (2021). Cómo ha sido el proceso de inclusión en la educación durante este tiempo de pandemia con los estudiantes con necesidades educativas especiales, (vinculadas o no a la discapacidad) y con sus familias en el Sector de San José de Morán en la Ciudad de Quito-Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, *7*(2), 1088-1099.

Anijovich, R. & Mora, S. (2009). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* Aique Educación.

Arceo, F. D. B., Rojas, G. H. (1998). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. McGraw-Hill Interamericana.

Argentina, Ministerio de Cultura y Educación. (1998). Serie A-19. Acuerdo Marco para la Educación Especial. Buenos Aires: Consejo Federal de Cultura y Educación.

Asociación Americana de Discapacidad intelectual y Discapacidades del desarrollo AAIDD (2011). Discapacidad intelectual: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. Madrid, Alianza Editorial.

Barbadillo, M. L., Diosini, C., & Labin, A. (2021). Configuraciones Actuales del Acompañamiento Pedagógico Virtual. *Kimün. Revista Interdisciplinaria de Formación Docente*, (10), 28-43.

Calvo, S. T., Cervi, L., Tusa, F., & Parola, A. (2020). Educación en tiempos de pandemia: reflexiones de alumnos y profesores sobre la enseñanza virtual universitaria en España, Italia y Ecuador. *Revista latina de comunicación social*, (78), 1-21.

Camacho Zúñiga, M. G., Lara Alemán, Y., & Sandoval Díaz, G. (2016). Estrategias de aprendizaje para entornos virtuales en la Universidad Técnica Nacional, Costa Rica.

Darretxe, L., Goikoetxea, J., y Fernández, A. (2013). Análisis de Practicas Inclusivas y Esclusorias en Dos Centros Educativos del País Vasco. Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, 13(2), 1-30. Recuperado de http://www.redalyc.org/pdf/447/44727049005.pdf

Durango-Llorente, L. M. (2021). Inclusión educativa, personas en situación de discapacidad y pandemia: reflexiones desde las prácticas pedagógicas. *Santiago*, (156), 281-300.

Ferrante, P. (2021). La educación virtual, más allá de la pandemia. Obtenido de https://unipe.edu.ar/institucional/repositorioprensa/item/579-la-educa-cion-virtual-mas-alla-de-la-pandemia

Flores, J. F. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Universidad de concepción. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente.

García, C. E., & Sánchez, A. S. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Boletín del RPD*, *50*, 15-30.

Gómez, L., Castillo, A., Camacho, A., Sánchez, Y., De La Peña, C. (2017). Análisis de las actitudes y prácticas inclusivas en República Dominicana. Revista de Educación Inclusiva, 10(1). 181-198. Recuperado de http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/275

Hernández Sampieri R., Fernández Collado C., Baptista Lucio P. (2014). *Metodología de la Investigación.* 6ta.edición. México: Mc Graw-Hill.

La Discapacidad, P. C. (2021). Discapacidad, Educación Virtual y Confinamiento. *Revista Debates*, (85), 52-59.

Ley N° 26.061. Ley de protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes. 21 de octubre de 2005.

Ley 26.206. Ley de Educación Nacional. 14 de diciembre de 2006.

Lopez Rodriguez, J. A. (2021). Estrategias de calidad en la educación virtual a personas con discapacidad en tiempos de pandemia.

Marqués, P. (2000). Los medios didácticos. Recuperado de http://peremarques.pangea.org/medios2.htm

Montoya Santana, E. J. (2022). Perspectivas de las familias de estudiantes con discapacidad intelectual con relación al acceso a la educación durante la pandemia del Covid-19, pertenecientes a tres unidades educativas de la ciudad de Azogues, provincia del Cañar.

Ochoa, S. M. G., & Torres, C. H. D. (2021). La Educación Virtual en tiempos de pandemia. *Gestión y desarrollo libre*, *6*(11).

Omaña, E., & Alzolar, N. (2017). Estrategias pedagógicas para la inclusión del estudiante con discapacidad. *Educ@ ción en Contexto*, *3*(6), 83-109.

Padin, G. (2016). La Educación especial en Argentina. Desafíos de la educación inclusiva.

Panelli, G (2017). La inclusión escolar: expectativas posibles. Recuperado de https://www.psyciencia.com/inclusion-escolar/

Prieto, D. (2000). La enseñanza en la Universidad. -3ra. Edición-: Especialización en docencia universitaria. Módulo 1. Mendoza, Ediunc, 248 págs.

Rincón, M., & Linares, M. (2011). Características de aprendizaje del estudiante con discapacidad intelectual y estrategias pedagógicas que respondan a dichas características.

Ríos Campos, C. (2020). COVID-19 y Educación Superior Universitaria Pública del Perú. Revista Clake Education, 1(02), 1-1. Recuperado de http://revistaclakeeducation.com/ojs/index.php/Multidisciplinaria/article/view/16

Salgado, M. E. R. (2021). Los retos de una educación virtual para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Hamut´ ay*, *8*(1), 9-22.

Tomé, J. (2015). Las teorías y las prácticas de enseñanza en escuelas primarias, (comunes y de recuperación), de la ciudad de Buenos Aires. (Tesis doctoral). Universidad de Murcia, Murcia, España. Recuperado de https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/47858/1/Tesis%20completa%20Tom%C3%A9.pdf

Zubillaga del Río, A. (2007). Pautas docentes para favorecer la accesibilidad de los entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje. *Didáctica, innovación y multimedia*, (9), 000-0.

Anexos.

Entrevista 1.

Entrevista a docente de 41 años, que ejerce en el nivel secundario en una escuela privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, enseñando Matemáticas.

1- ¿Hace cuántos años se desempeña en la docencia?

Hace dieciséis años.

2- ¿Por qué eligió dicha profesión?

Mi madre era docente. En mi infancia, a veces la acompañaba a su trabajo y ya sabía que quería enseñar, me gustaba. Cuando terminé la secundaria, al poco tiempo me puse a estudiar para ello. Y aquí estamos…

3- ¿Siempre se desempeñó en el nivel secundario?

Sí, siempre trabajé con adolescentes. Pasé por todos los niveles, primer año, segundo, tercero, cuarto y quinto. Pero siempre nivel secundario.

4- Hace varios años que trabaja en escuelas, en el área de educación. ¿Siente que las metodologías de enseñanza han sido modificadas?

Sí, claro. Muchas cosas han cambiado en todo este recorrido. La sociedad cambia y las prácticas docentes también. Las formas de enseñar hace más de quince años, eran muy rígidas y generales. Ahora, por suerte, se maneja otra mirada y las estrategias didácticas suelen ser más flexibles. Hay que hacer hincapié en los intereses de los estudiantes, sin omitir el contenido a enseñar. Pero es fundamental estimular la motivación. Sin ello, no hay aprendizaje.

5- Ahora que menciona que la sociedad ha cambiado y con ello, el área educativa. ¿Alguna vez ha dado clases a un alumno/a con discapacidad cognitiva?

Sí, claro. La escuela donde trabajo tiene una mirada inclusiva y recibe alumnos de todo tipo. Me han tocado muchos de ellos en mis clases, con algún tipo de discapacidad.

6- ¿Qué tipos de estrategias didácticas utiliza con ellos?

Eso depende de las necesidades del alumno. Varios de ellos venían acompañados de Acompañante Personal No Docente (APND), con quien una puede organizar el contenido en equipo. Generalmente se seleccionan los prioritarios, haciendo un recorte. Se tienen en cuenta los tiempos atencionales, se les permite salir del espacio áulico si así lo requiere, utilizar recursos de apoyatura visual.

7- Por lo que menciona, la figura de APND contribuye positivamente en el trabajo con el alumno en cuestión. Cuando esto no sucede, es decir, que no tiene APND. ¿Cómo se maneja?

Eso también sucede a menudo, y es mucho más complejo. Nosotros en la escuela tenemos un Psicopedagoga y una Psicóloga, en el equipo de orientación escolar, a quien recurrimos mayormente en estos casos. Pero resulta difícil sin la figura de apoyo diaria, porque los docentes no estamos formados para ello. En lo particular, trato de convocar a la familia también, para que me brinden conocimiento. Resulta frustrante para los profesores no saber cómo proceder con algún alumno en particular, sobre todo si tiene algún tipo de discapacidad.

8- Antes me había mencionado que donde trabaja, es una escuela inclusiva. ¿A qué se refiere exactamente? ¿Tienen formación o capacitaciones sobre la temática?

Me refiero a que la escuela no discrimina, y se ocupa de aprender sobre discapacidad. Genera reuniones con los profesionales tratantes, nos convoca a los profesores, busca el trabajo en equipo con APND, si hubiera.

Respecto a la formación, hemos tenido jornadas dentro del horario laboral. Generalmente la encabeza el equipo de orientación escolar.

9- ¿Con qué frecuencia las tienen? ¿Considera que es suficiente?

Y…no sé exactamente. Puede ser cada dos años, a veces menos. Esto igual se dio con más énfasis los últimos cinco años aproximadamente, o un poquito más. Antes había más desconocimiento, aun dentro de la escuela. Pero hoy los alumnos con discapacidad son cada día más.

No creo que sea suficiente, considero que falta mucha formación en el tema. Y eso que trabajo en un colegio que se ocupa y tiene profesionales idóneos. Pero conozco compañeras de otras escuelas, que desconocen totalmente todo lo referido a la inclusión. Y realmente no saben cómo actuar frente a lo desconocido. Me ha pasado

tener alumnos con discapacidad que transitan alguna crisis, se frustran o no pueden concentrarse. En esos casos, me ha sido clave la función de la APND y si no, recurro a los directivos para contener y resolver en conjunto.

10- Entiendo. ¿Considera que el rendimiento académico de los alumnos con discapacidad cognitiva mejora cuando se empelan estrategias de enseñanza específica para ellos? ¿Y un espacio adecuado?

Sin dudas. El desempeño académico mejora notablemente y sus estados de ánimo también. Ellos sientes cuando son realmente incluidos.

11- En cuanto a la virtualidad, en el año 2020 cuando comenzó el aislamiento y la enseñanza virtual. ¿Qué se modificó con estos alumnos? ¿Cómo fue la modalidad?

Al principio fue tremendo. Un poco para todos, imagínate con ellos. Pero volvemos a lo mismo, a los que tenían APND les resultó todo más ameno. Yo trabajaba en equipo con ellas, la mayoría de las veces reducíamos el tiempo de conexión a los dispositivos y hacíamos un recorte de contenido. Con los que no, fue más difícil. En lo personal, traté de ser mucho más contemplativa. También hacíamos reuniones con el equipo de orientación escolar y las familias.

12- ¿Con qué dificultades se encontró? En los alumnos.

Al principio no podían sostener la atención. Muchas fallas de comprensión también, era muy difícil no percibir sus gestos o emociones. Todo fue más engorroso en cuanto a la comunicación. Y mucho más trabajo para nosotras.

13- Entiendo. ¿Hay algo más que desee agregar o sugerir, respecto a este tema?

Desearía que haya más formación docente en cuanto a la discapacidad en las aulas. Que no se juzgue a los profesores por no tener herramientas. Que para ello, se nos capacite. Siento que falta mucho aun, y nosotros nos topamos con estas problemáticas. Apoyo contundentemente la educación inclusiva en escuela común, pero deben darse las condiciones necesarias. Y eso no sucede a menudo.

14- Comprendo. Por último ¿Volvería a elegir la docencia?

Sin lugar a dudas, es una profesión hermosa y gratificante. A pesar de las dificultades que se presentan.

-Muchísimas gracias por la entrevista.

Entrevista 2.

Entrevista a docente de 36 años, que ejerce en el nivel secundario en una escuela pública de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, enseñando Matemáticas.

1- ¿Hace cuántos años se desempeña en la docencia?

Hace 7 años.

2- ¿Por qué eligió dicha profesión?

Es una profesión que siempre me gustó, además de tener facilidad con todas las asignaturas referidas a los números. Dudé en un momento si elegir otra carrera como contadora o similar, pero me terminé de decidiendo por la docencia, en al área de las Matemáticas. Algo del ámbito educativo y el trabajo con adolescentes le ganó a todo lo demás. Me parece más dinámico.

3- ¿Siempre se desempeñó en el nivel secundario?

Sí, desde que inicié me desempeño en el nivel secundario. Me gusta trabajar con adolescente.

4- Si bien no hace tantos años que trabaja en escuelas ¿Siente que las metodologías de enseñanza han sido modificadas, en el tiempo que lleva de experiencia?

La verdad no noto grandes cambios, aunque puede ser un poco. Capaz después de la Pandemia, observo que se utilizan mucho más los dispositivos para enseñar y los alumnos contentos, que es algo que manejan en lo cotidiano. Con los dispositivos me refiero al uso del celular en clase por ejemplo, para buscar información.

5- Claro, comprendo. Es interesante lo que menciona sobre la enseñanza en Pandemia. Ya retomaremos también ese tema.

Por otro lado, ¿Alguna vez ha dado clases a un alumno/a con discapacidad cognitiva?

Sí, me ha tocado. La verdad es que fueron pocos, dos en todo mi recorrido si no me equivoco.

6- ¿Qué tipos de estrategias didácticas utiliza con ellos?

Y fue difícil, mayormente con el último que no tenía Acompañante Personal No Docente (APND). Yo tengo muchas compañeras que trabajan en otras escuelas y tienen mayor recorrido, las cuales me fueron orientando bastante. En general siempre traté de adaptarme a los tiempos del alumno, exigirle menos. Contemplaba sus posibilidades y hacíamos recorte de contenido. Si veía que algo era muy complejo para él, no se lo pedía. También les permitía usar apoyaturas visuales, calculadora y fomentar los trabajos en grupo para que se ayude entre sí con sus pares.

7- Por lo que menciona, la figura de APND es necesaria en estos casos. ¿Cómo fue la experiencia con otro alumno que sí tenía?

Era mucho más fácil. Si bien la APND no estaba todo el tiempo y generalmente su función es por fuera del espacio áulico, ella ayudaba al estudiante a organizarse, le brindaba herramientas que yo no tengo. Se armaba una rutina y estrategias que me ofrecía ella, para poder lograr una inclusión más verdadera. Lo mismo con lo que refiere a lo social o conductual, era muy importante su rol en esos momentos.

8- Cuando menciona una "inclusión más verdadera" ¿A qué se refiere exactamente? ¿Considera inclusiva la escuela donde trabaja?

Me refiero a una inclusión que beneficie al alumno y lo integre tanto en lo académico como otras áreas, desde lo social, conductual y hasta emocional. Se observan casos donde hay alumnos con discapacidad pero si no se cumplen ciertas condiciones, en verdad la escuela funcionaría como "depósito" y el estudiante poco puede aprender en la misma. Considero que donde trabajo es un espacio inclusivo porque recibe a todos aquellos alumnos, pero no lo suficientemente inclusiva para ocuparse de sus necesidades. Nos faltan muchos recursos.

9- ¿Tiene formación o capacitaciones sobre la temática?

Y… casi nunca. Recuerdo que este año tuvimos una jornada de EMI (Espacios de Mejora Institucional) donde hablamos sobre inclusión educativa. Pero no más que eso. Y en estos años no recuerdo si habremos tenido alguna más, creo que sí tal vez. Similar a la última.

10- ¿Considera que es suficiente? Aunque por lo que menciona, estimo que no.

No, siento que es insuficiente. Que no contamos con la formación acorde para recibir adolescentes con discapacidad y poder brindarles una enseñanza acorde a sus necesidades. También hay que decir que muchos padres desconocen o no se ocupan de tramitar el certificado de discapacidad para pedir luego APND o intervención de alguna Maestra Integradora, lo cual dificulta todo el proceso.

11- Claro. El trámite para iniciar todo el proceso, ¿Demora mucho?

Es engorroso, tiene que intervenir el equipo de orientación escolar del distrito. En el cual muchas veces no hay los suficientes profesionales, tienen que venir a observar a los alumnos y no lo hacen. Todo eso obstaculiza la gestión y se va el año sin poder resolver.

12- Entiendo. Más allá de todas las trabas burocráticas ¿Considera que el rendimiento académico de los alumnos con discapacidad cognitiva mejora cuando se empelan estrategias de enseñanza específica para ellos?

Sí, claro. Mejora notablemente. Es indispensable contar con ello.

13- En cuanto a la virtualidad, en el año 2020 cuando comenzó el aislamiento y la enseñanza virtual. ¿Qué se modificó con estos alumnos?

Fue complejo para todos. Yo tuve un alumno con discapacidad y me costó mucho que sostenga los tiempos de conexión y que comprenda los ejercicios vía dispositivo. Se hicieron grandes excepciones y se contempló la situación. A muchas conexiones no ha asistido. Tampoco se pudo evaluar.

14- ¿Con qué dificultades se encontró? En los alumnos.

No podía sostener los tiempos de clases ni tampoco comprender ejercicios. Yo no podía ni tenía el tiempo para armar algo diferente y exclusivo para él. Me limité a ser mucho más contemplativa, entendiendo que la situación nos atravesaba a todos.

15- Claro. ¿Tenía algún equipo de orientación escolar o profesionales idóneos a quien recurrir para estas cuestiones?

Nadie se contactó conmigo durante ese tiempo. Fue imposible.

16- Entiendo. ¿Hay algo más que desee agregar o sugerir, respecto a este tema?

Sí, que si deciden hablar de inclusión en las escuelas, brinden a los profesores los recursos y condiciones necesarias para llevarla a cabo. Que se dejen de lado las trabas burocráticas, y que haya más profesionales en quienes uno como docente pueda apoyarse y pedirles herramientas. Falta mucha capacitación y formación.

17- Comprendo. Por último ¿Volvería a elegir la docencia?

Sí, lo volvería a hacer.

-Muchísimas gracias por la entrevista.

Encuesta.

En el siguiente cuestionario, se podrán visualizar diversas preguntas referidas al abordaje de enseñanza virtual durante el año 2020.

No hay respuestas correctas o incorrectas, conteste de la manera más sincera posible.

Esta investigación, tiene como meta la construcción de un trabajo final para la obtención del título en el Profesorado Universitario para la Educación Media y Superior. Sepa que su participación es voluntaria y anónima.

Se agradece su colaboración.

1- Edad.

2- ¿Cuánto años hace que se desempeña en la docencia?

3- ¿En cuántas instituciones trabaja?

1

2

3 o más

4- ¿En qué asignatura/as se desempeñaba en el año 2020?

5- ¿En qué año del nivel secundario brindaba clases durante el año 2020? (puede elegir más de una opción).

1°

2°

3°

4°

5°

6- ¿Dictó clases de modalidad virtual durante la emergencia sanitaria en el año 2020?

Sí

No

7- ¿De qué manera considera que impactó la modalidad virtual en el aprendizaje de los alumnos?

Positiva

Negativa

No percibí cambios

8- En alguna de sus clases ¿El grupo estaba compuesto por al menos un alumno/a con discapacidad cognitiva?

Sí

No

9- ¿Con qué tipo de dificultades se encontró a la hora de enseñar a través de un dispositivo tecnológico a alumnos/as con discapacidad cognitiva? (puede elegir más de una opción).

Atencionales

De compresión

De comunicación

Emocionales

Otro:

10- ¿Tuvo alguna vez capacitaciones o formación respecto al abordaje en educación inclusiva? ¿De qué tipo? (Puede elegir más de una opción).

Cursos

Talleres

Jornadas

No tuvo

Otro:

11- ¿Considera que fue útil contar con dicha formación para poder emplear recursos didácticos específicos, según la necesidad de dichos alumnos/as?

Sí

No

No tuvo

12- Dichas capacitaciones, ¿Han sido dentro del horario laboral?

Sí
No
No tuvo

13- ¿Hace cuánto tiempo las tuvo?

En el último año
En los últimos 5 años
En los últimos 10 años o más
Nunca tuvo

14- ¿Se le ofreció por parte de los superiores alguna propuesta de trabajo específica para dichos alumnos/as?

Sí
No

15- ¿Tenía acceso a profesionales idóneos para solicitar estrategias concretas para alumnos/as con discapacidad? Por ejemplo, Equipo de Orientación Escolar.

Sí
No

16- ¿Qué tipos de estrategias didácticas utilizaba a la hora de enseñar a alumnos/as con discapacidad cognitiva? (puede elegir más de una opción).

Infografía (combinación de imágenes y textos para reducir la lectura).
Videos tutoriales explicativos para favorecer la comprensión del contenido.
Dar instrucciones claras, concretas y sencillas mediante una rutina organizada de trabajo.
Adaptaciones de contenido en busca de garantizar comprensión según los tiempos del alumno/a.
Permitir el uso materiales como herramientas necesarias (calculadora, tabla pitagórica, etc.)
Reducir los tiempos de conexión virtual del alumno/a según sus capacidades atencionales.
No utilizó porque las desconocía.
Otro:

17- En el caso de haber contestado en la pregunta anterior que utilizó algún tipo de estrategia didáctica específica ¿Notó algún cambio en el rendimiento escolar de dichos alumnos/as?

Sí, positivo
Sí, negativo
No hubo cambios
No utilizó

18- El alumno o alumna con discapacidad cognitiva, contaba con Acompañante Personal No Docente (APND)?

Sí
No

19- (Conteste solo en caso de haber respondido de manera afirmativa la pregunta anterior. Si no, pasar a la pregunta número 20).

¿Se sintió apoyada/o por dicha figura a la hora de pensar estrategias específicas para el/la estudiante?

Sí
No

20- ¿Considera que falta más formación en docencia respecto a la educación inclusiva?

Sí
No

21- Puede agregar alguna sugerencia o comentario sobre dicha temática.