Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía

Trabajo Final de carrera del PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR

El desafío de pasar de la integración a la inclusión.

Acción Docente para la inclusión de estudiantes con discapacidad a la Educación Técnico Profesional.

Alumno: Serenelli Pablo

Sede Centro

Diciembre 2022

Índice

1 Resumen pag. 2

2 Introducción pag. 3

3 Antecedentes de investigación pag. 4

4 La Discapacidad un Modelo Social pag. 6

5 Inclusión o Integración pag. 8

6 Enseñar todo a todos
De dónde partimos y a dónde queremos llegar. pag. 11

7 Escuela común o Escuela especial pag. 13

8 La Enseñanza cooperativa en el aula. pag. 17

9 ¿Por qué evaluamos cómo evaluamos? pag. 18

10 Encuadre metodológico pag. 20

11 Análisis de los datos pag. 22

11.1 Análisis encuestas pag. 22

11.2 Análisis de entrevistas pag. 27

12 Conclusión pag. 31

Referencias pag. 34

Anexos I Formulario de Encuestas pag. 37

Anexo II Formulario de Entrevistas pag. 41

1 RESUMEN:

El debate conceptual en torno a las diferencias entre inclusión e integración ha avanzado de manera significativa, incidiendo en la formulación de políticas públicas educativas y a nivel normativo. Sin embargo, aún son muchos los desafíos a la hora de pasar de la integración a la inclusión plena de estudiantes con discapacidad. En este marco, la presente investigación pretende identificar las acciones que actualmente los docentes realizamos o pretendemos realizar para la inclusión de estudiantes con discapacidad, colocando el foco en el caso de las Escuelas de Educación Técnico Profesional (EETP) donde la matrícula de estudiantes con discapacidad ha ido en aumento en los último años.

En esta labor, durante los meses de agosto y septiembre de 2022, se realizaron encuestas y entrevistas a docentes y directivos de Escuelas de Educación Técnica de la ciudad de Rosario. A partir de estas herramientas, se pretendió recoger y conocer las percepciones de los integrantes de la comunidad educativa en torno a las prácticas docentes en materia de inclusión, el cumplimiento del marco normativo, los obstáculos y debilidades en su implementación. Hacia el final del trabajo, se presentan algunas propuestas como insumo para la formulación de políticas públicas basadas en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje, que contribuyan a la inclusión de los estudiantes con discapacidad, alejándose de las actuales prácticas supeditadas en gran medida a la voluntad y subjetividad de los docentes y directivos.

PALABRAS CLAVES:

Inclusión - integración - Educación Inclusiva - Discapacidad - Barreras Discapacitantes - Inclusión Excluyente - Diseño Universal para el Aprendizaje - Aprendizaje cooperativo - Escuela de Educación Técnico Profesional

2 INTRODUCCIÓN:

Este trabajo nace de interrogantes que han surgido de la experiencia docente en establecimientos de educación Técnico Profesional y busca detectar los principales obstáculos internos y externos con los que los docentes nos encontramos a la hora de implementar acciones que contemplen los Derechos de las Personas con discapacidad en pos de lograr un sistema educativo que los incluya.

En este marco la presente investigación se propone identificar las acciones que actualmente los docentes realizamos o pretendemos realizar para la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas de las Escuelas de Educación Técnico Profesional (EETP), como aporte que pueda ser tenido en cuenta a la hora de definir políticas de inclusión, programas de formación docente y toda medida o decisión que contribuya a mejorar la tarea docente y acercarnos a una inclusión efectiva. Estudiando las estrategias utilizadas se podrá determinar sus puntos débiles y proponer alternativas que contribuyan a estar más cerca del objetivo de la *inclusión*.

Para esto a lo largo del trabajo se profundizará la discusión sobre las diferencias entre *incluir* e *integrar*. Considerando las diversas connotaciones que estos conceptos tuvieron a lo largo de la historia, e incluso los análisis de algunos autores tienden a confundirlos. Con el fin de avanzar en esta discusión y aportar claridad al debate, se partirá analizando los conceptos que servirán de base para el análisis ulterior. Se parte de considerar que la Inclusión es el objetivo, y si bien la integración denota un avance de las antiguas estructuras educativas no tan lejanas en el tiempo donde la solución era la segregación, la comunidad educativa no puede conformarse con la integración, y debe entenderla como un estadio en pos de la *inclusión*.

Al hablar de *integración*, se profundiza en conceptos como el de *normalización*, en cambio al centrarnos en la *inclusión* se intenta comprender de qué se trata el *aprendizaje cooperativo*.

En este sentido surgen diversos interrogantes, sobre el rol del Docente en la *inclusión*, y el aporte desde las prácticas pedagógicas instaladas a lo largo del tiempo que se realizan de forma automáticas, por costumbre, sin siquiera cuestionarlas, por docentes que en la mayoría de las ocasiones fueron formados en un sistema educativo distinto al actual. Un sistema que fue mutando desde la *exclusión* inicial, pasando por la *segregación* hasta llegar a la *integración*, y es muestra del trayecto recorrido.

Para analizar la situación actual del sistema educativo, la tarea docente en relación a la integración y poder alcanzar conclusiones lo suficientemente generalizables, es necesario

estudiar todo el proceso educativo, desde las relaciones humanas que forman el sistema actual, hasta la enseñanza propiamente, contemplando la evaluación como parte de ese proceso.

Se propone desarrollar una investigación de tipo descriptiva a partir del análisis de caso utilizando un enfoque mixto. Para lo cual, se han seleccionado dos escuelas de la ciudad de Rosario.

Se recurrirá a herramientas metodológicas cualitativas y cuantitativas. En la primera etapa de la investigación, se realizará un relevamiento documental y biblioFigura que se complementará con la aplicación de encuestas con preguntas en su mayoría cerradas a docentes y a otros actores de la comunidad educativa, arrojando un primer muestreo, con el fin de obtener una visión general de la problemática desde la mirada de todos los actores. La segunda etapa del trabajo de campo se lleva a cabo por medio de elementos de recolección de datos cualitativos. Para ello utilizaremos las entrevistas a docentes, preceptores, y directivos de EETP, mediante preguntas abiertas. En esta instancia nos interesa recoger las percepciones de los involucrados en el proceso educativo objeto de este estudio.

3 ANTECEDENTES DE INVESTIGACIÓN:

La inclusión de Estudiantes con discapacidad ha sido abordada en reiteradas ocasiones, pero al momento de escribir esta investigación se detecta la vacancia de estudios específicos que aborden la temática orientada a la Educación Técnico Profesional. Los trabajos seleccionados son un punto de partida que nos proporcionan pistas y hallazgos para profundizar en nuestro objeto de estudio.

Uno de los trabajos seleccionados que aborda el tema es el de Cerrilo y Rapanelli (2016) titulado: **“Educación de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario. Estrategias institucionales entre la Educación Común y la Educación Especial”** (Cerrillo & Rapanelli, 2016), desarrollado en el marco del Observatorio de la Discapacidad de la Universidad Nacional de Quilmes. Este trabajo parte de los interrogantes acerca del por qué, para qué y cómo surge la escuela Secundaria a partir del rol homogeneizador de la misma, reconociendo a las personas con discapacidad como parte de los sectores más vulnerados y desfavorecidos. Las autoras presentan un trabajo de campo acotado a los establecimientos educativos de la Región 4 de la Provincia de Buenos Aires, y en su análisis resaltan la disparidad de acciones tendientes a incluir llevadas adelante por las comunidades educativas de los distintos establecimientos. La investigación se centra en destacar la reiteración de reclamos que surgen de las entrevistas a docentes, entre las cuales, se menciona: la falta de infraestructura,

capacitación y tiempo. Dejando en evidencia que según la visión de los propios entrevistados un factor determinante en estas escuelas a la hora de incluir a los estudiantes fue la mayor o menor predisposición del cuerpo docente.

Otra investigación que trata el tema, fue realizada por Valentina Vélez Pachón (2016) presentada bajo el título **"Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires"**, como Tesis de la Maestría en Políticas Públicas para el Desarrollo con Inclusión Social. Según la propia autora está investigación se realizó partiendo de las representaciones sociales de quienes integran la comunidad educativa de la Escuela Santa Julia en Tigre. La autora al explicar la estrategia metodológica utilizada dice:

> Aun cuando se reconoce que lo ideal hubiese sido tomar múltiples casos que posibilitasen la comparación; por las limitaciones de tiempo y de recursos, en esta investigación se partió de un estudio de caso único, en el que se tomó como unidad de análisis a la Escuela. (Vélez Pachón, 2016, p.4*)*

A pesar de que el estudio de caso es válido y puede generar aportes significativos, la justificación que expone la autora sobre la limitación de tiempo y recurso, evidencia que el rumbo de la investigación no fue determinado por la planificación, y surgió de la elección de una estrategia que fue inviable, dificultando analizar más de un caso. Si bien el trabajo no es representativo de las prácticas educativas relacionadas con las personas con necesidades educativas diferentes en la provincia de Bs. As. Entre los resultados que arroja el análisis de las entrevistas, semi estructuradas con preguntas abiertas, la investigadora destaca una constante que se evidencia en los discursos "la importancia de la experiencia a la hora de incluir a los estudiantes".

Por otra parte, se retoma el trabajo de investigación realizado por Mancho, Miriam; Palavecino, Rocío y Romero, Julieta (2020) como trabajo de tesis para la obtención del título de Licenciada de Ciencias de la Educación de la Universidad Católica de Córdoba, titulado **"La inclusión escolar de personas con discapacidad: análisis de su presencia en la formación docente de nivel inicial y primario de la provincia de Córdoba."**

Este trabajo fue incluido a pesar de centrarse sobre la temática en Nivel Inicial y Primario, debido a que su investigación aborda la inclusión desde la formación docente, aportando una arista distinta al análisis. Los autores de este trabajo ponen el foco sobre el

análisis de la formación que reciben los docentes para poder realizar esta inclusión, teniendo en cuenta además la adecuada elección de las estrategias metodológicas que optaron para el desarrollo del trabajo de campo, tomando una multiplicidad de elementos para la recolección de datos, desde la realización de una encuesta anónima a docentes que obtuvieron su titulación recientemente hasta entrevistas a especialistas en la temática.

Uno de los aportes que nos deja este estudio es que a pesar de que la mayor parte de los docentes recientemente graduados fueron formados en la temática, solo un "*30% manifestó no haber recibido formación específica en este aspecto*" (Mancho, Palavecino & Romero 2020) las autoras concluyen reflexionando sobre la necesidad de repensar los planes de estudios para la formación de los futuros docentes.

Teniendo en cuenta el recorrido realizado, en esta investigación trataremos de establecer cómo actualmente los docentes realizamos o pretendemos realizar la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas heterogéneas de las Escuelas de Educación Técnico Profesional (EETP). Con el objetivo de determinar si las estrategias utilizadas por los docentes para incluir a los alumnos con discapacidad se adecuan a ellos y a los marcos normativos vigentes, y si a través de los recursos utilizados por los docentes para este desafío se obtuvieron los aprendizajes deseados. También se busca detectar las falencias actuales en los intentos de inclusión de alumnos con discapacidad y determinar si estas son estructurales, institucionales o de otra índole. Finalmente, nos proponemos identificar si los docentes planifican sus clases teniendo en cuenta las capacidades de cada alumno. La intención es poder proponer alternativas para modificar la actividad docente, estableciendo la evaluación como parte de un proceso continuo y flexible del aprendizaje.

4 LA DISCAPACIDAD UN MODELO SOCIAL[1]

Antes de profundizar en la *Educación Inclusiva* es primordial comprender sobre a que nos referimos cuando hablamos de personas con *Discapacidad* y cómo se origina. Maria Fernanda Stang Alva (2021, p.7) plantea que: "La discapacidad se conforma en la interacción entre las capacidades funcionales de las personas y su entorno físico y social" .Esta autora empieza a dando cuenta del cambio de lógica que se da en la sociedad en relación a la discapacidad, corriendo el eje de la capacidad propia de la persona e incorporando el entorno físico y social. En este mismo sentido, podemos citar otra autora que afirma que la causa de la

[1] El modelo Social de la Discapacidad fue acuñado en el Reino Unido, a principios de los 80 por Mike Oliver

discapacidad es *social*. *"En primer lugar, se alega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales"* (Palacios, 2008 p. 103) Este planteo reconoce que no son las limitaciones individuales las que dan inicio a la problemática, sino las limitaciones de la propia sociedad para tener en cuenta las necesidades de las personas con discapacidad. Aportando en esta línea, Elizabeth Salmón y Renata Bregaglio (2015) incorporan el concepto de *"Barreras Discapacitantes"*

Retomando a Palacios (2008, p.104):

> De este modo, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia (...) si se considera que las causas que originan la discapacidad son sociales, las soluciones no deben apuntarse individualmente a la persona afectada, sino más bien que deben encontrarse dirigidas hacia la sociedad.

En la actualidad, las normativas vigentes apuntan a generar los medios para que las personas con discapacidad puedan desarrollarse en plenitud. Al menos en lo discursivo la educación no fue la excepción, podemos observar que ya en 2009 el Ministerio de Educación de la Nación mencionaba que:"(...) *La inclusión busca identificar y remover barreras, estar atentos a los obstáculos al aprendizaje y la participación, y hallar la mejor manera de eliminarlos.", poniendo el foco en* "*(...) la capacidad del Sistema Educativo de atender a todos, niñas y niños, sin exclusiones de ningún tipo"* (Ministerio de Educación de la Nación, 2009)

En la elaboración de este trabajo se parte de reconocer la responsabilidad sobre las limitaciones de la discapacidad en el entorno social y las *Barreras Discapacitantes* que estos mismos reproducen.

> Los saberes médicos nunca pueden suplantar a los pedagógicos, y en general no hacen más que introducir sospechas sobre la educabilidad de estas infancias y adolescencias. Todos aquellos desafíos que pueden presentarse con relación al estudiantado con discapacidad se resuelven con pedagogía. Cuando un alumno o alumna llega a nuestras aulas, la pregunta no debe ser qué dice su certificado y qué es lo que "no puede"

> hacer, sino qué barreras podrían imponerle nuestros modos de actuar y qué condiciones pedagógicas y didácticas tenemos que construir para que aprenda. (Fernández, 2022[2]).

5 INCLUSIÓN O INTEGRACIÓN

El uso del vocabulario tiene una importancia y trascendencia especial, más aún en las políticas públicas educativas vinculadas a la "Inclusión o Integración" de estudiantes con discapacidad. Habitualmente estos términos suelen confundirse, por lo que es necesario aclarar qué entendemos y a qué nos referiremos con cada uno de ellos. En este sentido no se pretende plasmar una posición rígida respecto del tema sino aportar miradas que colaboren con la construcción de estas definiciones, siendo conscientes que estas definiciones son parte de una discusión en proceso, que ninguna postura puede ser absoluta y pueden incluso variar en el tiempo.

Resulta relevante sumar las definiciones sobre estos términos que aparecen en la "**Guía Educación Inclusiva y de Calidad, un Derecho de Todos**" publicada en el año 2019 por la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, donde se plantea que:

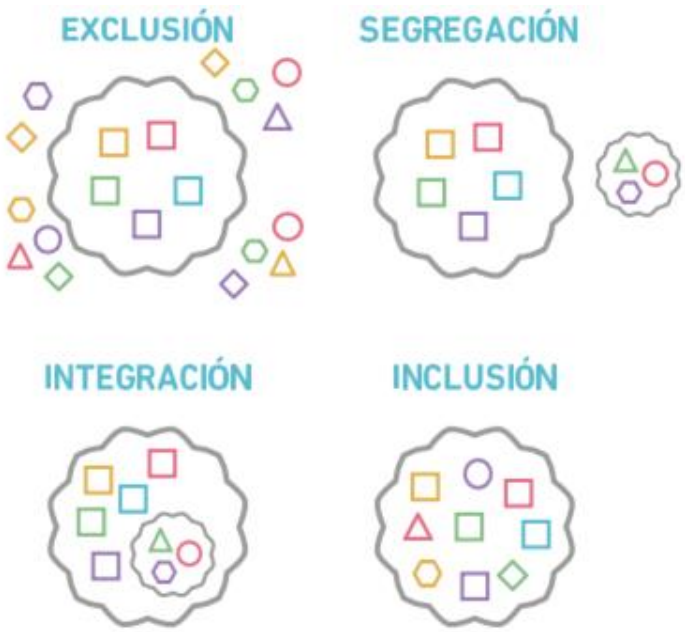
> La **integración** se basa en el concepto de "normalización" en relación a un supuesto patrón estándar. En esta concepción, el peso está puesto en la persona. Es la persona quien tiene que adecuarse al medio que permanece inalterable frente a ella. La integración exige que el estudiante, aunque con adecuaciones o adaptaciones, responda al sistema tal como está propuesto. El resultado es que el estudiante puede estar en el sistema mientras cumpla con lo que se le exige. (Dirección

[2] Celeste Fernandez Abogada, docente y Directora Adjunta de la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ)

General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires; 2019

p.23).

Figura extraída de la página 20 de "Guía Educación Inclusiva y de Calidad, un Derecho



En cambio sobre la **Inclusión** establece que:

> Cambia esta lógica y parte de la idea de que todos somos diferentes y por eso no se espera que todos hagan lo mismo de la misma manera. No se espera menos de algún estudiante sino todo lo contrario: se espera lo máximo de cada uno y se le dan todos los medios y apoyos para que transiten sus caminos escolares de una manera positiva y libres de todo tipo de discriminación. (Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2019, p.23)

Si bien el aporte que hace esta guía como primera definición de los conceptos nos ayuda a empezar a delimitar las diferencias entre uno y otro, el Figura que esquematiza esto lo hace aún más fácil comprender.

Figura N°1

Centramos inicialmente la atención en la *integración*, para retomar el planteo realizado por Gabriela Dueñas (2013)[3] en el suplemento de educación del Diario La Capital de Rosario del sábado 4 de mayo de 2013, acerca de las diferencias entre incluir e integrar, explicando que integrar refiere a"incorporarse a un grupo formar parte de él". Esta definición nos remite a la idea de que el que intenta incorporarse y encajar en el grupo es el estudiante, y no el sistema el que incluye a cada uno con sus propias particularidades.

En este sentido, es posible decir que:

> La educación inclusiva es un camino en marcha y cada vez somos más los que profundizamos en ella y hacemos para que suceda. Se trata de cambiar un sistema teniendo claro el fundamento. Se trata de transformar la organización actual por una que se asiente básicamente en el respeto. (...) Tampoco hay que confundir "educación inclusiva" con "inclusión educativa". Éstos son términos que se presentan a menudo como sinónimos, pero no lo son necesariamente.

[3] Profesora de la Maestría en Dificultades de Aprendizaje de la USAL. Coordinadora del Área de Educación de la UCSE. Docente de distintos programas y carreras de Posgrado de la Facultad de Psicología de la UBA, la Universidad Nacional de Rosario y de la Universidad Nacional de Lomas de Zamora. Coordinadora del Proyecto Laboratorios Sociales en Argentina. Integrante del equipo de capacitación del Instituto de Estudios Superiores de la Corte de Justicia de la Provincia de Bs As en temáticas ligadas a la Ley Nacional de Salud Mental, Infancias y Derechos. Ex miembro fundadora del Forum Infancias e integrante del Colectivo Federal por los Derechos de las Infancias

> La "inclusión educativa" suele referir a que ninguna persona se quede sin posibilidad de acceder a educación. Sin embargo, el uso de este término no clarifica ni específica nada al respecto a qué dispositivo se ofrece para acceder a la educación. (Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2019)

En este marco, resulta enriquecedor sumar el concepto que nos trae Ana María Ezcurra (2013, p.17)[4] de una "*Inclusión Excluyente*".. Si bien la autora trabaja este concepto para explicar el fenómeno de la deserción escolar a nivel mundial, resulta interesante traerlo para reformularlo y generar nuevos interrogantes para esta investigación. Es por esto que necesitamos pensar las prácticas de inclusión: ¿por qué estas prácticas muchas veces excluyen? Retomando el planteo de Gabriela Dueñas sobre integración, permitámonos pensar en la integración, ya que es esta la que pone la carga del cambio sobre el estudiante y habitualmente es confundida con la inclusión. Es posible decir que es la forma más habitual de una Inclusión Excluyente, apartando al que no logra cambiar para encajar en el sistema educativo.

6 ENSEÑAR TODO A TODOS.
DE DÓNDE PARTIMOS Y A DÓNDE QUEREMOS LLEGAR.

En términos generales y desde lo discursivo, los docentes solemos coincidir en la búsqueda de un sistema educativo más inclusivo que incluya a todos pero al profundizar en la temática, empiezan a aparecer las diferencias. Partimos de la pregunta ¿Qué entendemos los docentes por "todos"?.

Para pensar esto, sumaremos una definición que de Mel Ainscow[5] (2017), en su artículo titulado "Pasos para la inclusión en las escuelas" donde se plantea que:

> La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión es una búsqueda interminable para encontrar los mejores caminos para responder a la diversidad del alumnado. Se refiere a aprender a vivir con la diferencia y a aprender cómo aprender desde la diferencia. De esta forma, las

[4] Ana María Ezcurra, investigadora, Doctora en Estudios Latinoamericanos, Ciencias Políticas y Sociales (Universidad Nacional Autónoma de México). Licenciada en Psicología (Universidad del Salvador). Directora de proyectos de investigación.

[5] Mel Ainscow Profesor universitario especializado en Inclusión educativa.

> diferencias pueden ser contempladas de forma más positiva, como un estímulo para favorecer el aprendizaje entre los niños y los adultos. (Ainscow, 2017).

Esto nos deja una definición a profundizar al hablar de la inclusión como una búsqueda interminable. La inclusión educativa en ese aspecto es como la utopía (la búsqueda interminable) que está en el horizonte, parafraseando al Escritor Uruguayo Eduardo Galeano: Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se desplaza diez pasos más allá.

Bajo estos conceptos lo que queremos alcanzar está en constante movimiento, y en este sentido podemos decir que la inclusión absoluta es un ideal que probablemente no alcancemos pero que debemos seguir buscando interminablemente.

Un concepto que en su época fue revolucionario en la didáctica y podemos considerar se acercó a ese horizonte, es la idea de Comenio[6] de enseñar todo a todos. En la actualidad, es posible preguntarse si cumpliría con las premisas de inclusión que buscamos. Ante lo cual, creemos que posiblemente no las cumpliría. Para fundamentarlo podemos centrarnos en la segunda parte de la definición de Ainscow (2017) que nos habla de aprender desde las diferencias y contemplarlas para favorecer el aprendizaje. Si buscamos enseñar todo (lo mismo) a todos, hoy nos estaríamos alejando de nuestro ideal. Por esto para lograr una inclusión verdadera se debe trabajar y reformar el concepto de inclusión constantemente.

En noviembre de 2007 la Revista Lectura y Vida, públicó en forma de artículo la conferencia dictada en las Primeras Jornadas de Educación Intercultural de la Provincia de Buenos Aires realizadas por la Dirección de Educación Intercultural, La Plata, el 28 de junio de 2007, en ella se planteaba que:

> Es un gran desafío para la institución escolar. Aceptar que la diversidad en el aula es la regla y no la excepción, reconocer la singularidad de los sujetos en el interior de cada grupo social o cultural –sin legitimar prejuicios producto de generalizaciones mecánicas–,

[6] Juan Amos Comenio (1592/1670) fue teólogo, filósofo y pedagogo, conocido como el padre de la didáctica.

> apreciar el valor que para nosotros tiene la cultura de los otros (Lerner[7], 2007)

En línea con lo anterior, Carmen Alba Pastor (2017) en su libro "Participación Educativa" hace referencia al motivo por el cual fracasa la inclusión de estudiantes con discapacidad, al considerar que: "(...)*la escolarización del alumnado con discapacidad en centros ordinarios no ha ido acompañada de la renovación pedagógica y curricular necesaria, por lo que no se han producido cambios sustantivos en las prácticas docentes*" (Escudero & Martínez, 2011 en Pastor, 2017). La autora, plantea como respuesta a este desafío, el Diseño Universal para el Aprendizaje, y explica que éste, "(...) *parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender" aportando "un marco para enriquecer y flexibilizar el diseño del currículo, reducir las posibles barreras y proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes"* (Alba Pastor 2017, p. 55)

Alba Pastor nos invita a pensar en todos desde el principio, del Diseño Universal al Diseño Universal para el Aprendizaje. El concepto de diseño universal surge en 1997 de la mano del arquitecto Ron Mace quien propone:

> (...) el diseño de productos y entornos para que puedan ser utilizados, en la mayor medida posible, por todas las personas, sin la necesidad de realizar adaptaciones. Desde esta perspectiva se propone que cualquier planteamiento o diseño se lleve a cabo desde el primer momento partiendo de la diversidad de los usuarios potenciales. Y como probablemente no hay una única solución para responder a este reto, se buscan respuestas que proporcionen flexibilidad y variadas formas de uso. (Pastor, 2017)

De esta manera, la autora propone trasladar este concepto y llevarlo a la educación, para generar un Diseño Universal del Aprendizaje que sea lo suficientemente flexible para dar respuesta a todos los estudiantes.

[7] DELIA LERNER Licenciada en Ciencias de la Educación. Profesora Titular de Didáctica del Nivel Primario en el Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Investigadora en Didáctica de la Lengua y Didáctica de la Matemática y autora de diversos trabajos en las áreas. Coordinadora del Equipo de Prácticas del Lenguaje en la Dirección de Currícula, Dirección de Planeamiento, Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

7 ESCUELA COMÚN O ESCUELA ESPECIAL.

Tal como plantea la **Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2019, p.25):**

> Suele pensarse que para que un sistema sea inclusivo es suficiente tener algún tipo de escuela para las personas con discapacidad. Así, se alega que las personas con discapacidad están dentro del sistema educativo, aunque esas escuelas sean diferentes y estén separadas del resto de las escuelas. Sin embargo, si nos detenemos en ello, también la organización rígida de un sistema educativo que fije de antemano la separación de alumnos con discapacidad en escuelas especiales se presenta como segregadora. El progresivo avance y desarrollo de la educación inclusiva invitan, entonces, a repensar el rol de la escuela especial, de modo que se convierta en un dispositivo para la inclusión y que la educación especial sea brindada en el ámbito de una escuela común compartida.

El hecho de apartar al estudiante que tiene necesidades educativas especiales del resto es una práctica discriminatoria y no respeta lo establecido en el marco regulatorio vigente.

Por ello, es pertinente recordar las distintas normativas que rigen el sistema educativo en la actualidad. En primera instancia, la **Ley 26.206** de **"Educación Nacional"** sancionada en 2006, que en el inciso "n" del Artículo 11 del capítulo 2 establece como uno de sus objetivos: "Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos." Establece en este mismo sentido en el Artículo 42 que: "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." y en el Artículo 48 la necesidad de promover la inclusión de personas con discapacidades temporales o permanentes entre los *objetivos y criterios* de la organización curricular e institucional de la Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

Asimismo, el Consejo Federal de Educación en concordancia con la Ley mencionada, dictó resoluciones como las 155/11, 174/12 y 311/16. En esta última, además de la Ley, se consideró la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual desde el

año 2014 tiene jerarquía constitucional. Posteriormente en el año 2017 el Ministerio de Educación y Deportes dictó la Resolución 2509/17 que aprueba la *"GUÍA DE ORIENTACIÓN PARA LA APLICACIÓN DE LA RESOLUCIÓN del CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN N° 311*" (Res. 2509/17), la cual menciona como propósito:

> (...) profundizar sobre los procesos de inclusión escolar a partir de la aprobación de la Resolución CFE N°311/16 por parte del Consejo Federal de Educación, la cual establece los criterios de promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad. Con tal fin, se pretende brindar una orientación sobre la implementación de esta normativa a la comunidad educativa en general. (Res. 2509/17)

Esta guía establece cinco ejes centrales:

> 1. **Modelo social de la discapacidad**. La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.
> 2. **Derecho de las personas con discapacidad a una educación para toda la vida.** Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.
> 3. **Garantizar el acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad a nuestro Sistema Educativo**, "asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades"
> 4. **Garantizar el cuidado de la trayectoria escolar de los estudiantes con discapacidad** brindando herramientas, saberes específicos, configuraciones de apoyo y ajustes razonables para favorecer la inclusión, en igualdad de condiciones con los demás y sin discriminación.

> 5. **Profundizar la construcción de cultura inclusiva** en todos los establecimientos educativos del país, en los diferentes niveles y modalidades. La educación inclusiva es la manera más adecuada para garantizar la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación de todas las personas. La Resolución CFE N°311/16 abre nuevos caminos hacia la consolidación de una educación inclusiva, que garantice equidad en las trayectorias educativas de todos los estudiantes. (Res. 2509/17)

En Argentina la educación es una competencia provincial, por lo que habiendo observado la legislación Nacional nos vamos a adentrar en las particularidades de la Provincia de Santa Fe. Para esto vamos a remontarnos al Decreto 2703/10, primera herramienta normativa que contempla la *integración* y donde se establecen las "Pautas de organización y articulación del proyecto de integración interinstitucional de niños, adolescentes y jóvenes con discapacidad". Si bien se destaca el avance que significaba la norma en ese momento, cabe recordar que fue complementada con la hoy derogada Resolución N° 808/12 del Ministerio de Educación de Santa Fe que establecía que en las Trayectorias Educativas Individualizadas, solamente se certificarían las competencias logradas. Estableciendo una diferenciación entre el certificado recibido por el estudiante con discapacidad del recibido por sus compañeros.

Como se mencionó anteriormente *"*no es todo lo mismo: integración educativa, inclusión educativa y educación inclusiva" (Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe, 2019). En el mes de febrero del año 2019, el Poder Legislativo de Santa Fe sancionó la Ley 13.853 que en su artículo primero establece: "promover, proteger y asegurar el goce pleno en condiciones de igualdad de los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, promoviendo el respeto de su dignidad inherente, dentro del ámbito de la Provincia".El Decreto Provincial 3.467 del 7 de Noviembre del mismo año, el que deroga lo establecido por las normativas anteriores y establece las herramientas para poder implementar la igualdad de oportunidades establecidas en la Ley 13.853. De todas maneras, si bien la certificación por competencias en su ANEXO I establece que el estudiante con discapacidad con Proyecto Pedagógico para la Inclusión (PPI), acreditó todos los contenidos prescriptos en el mencionado plan, certifica el Nivel correspondiente contemplando la siguiente situación en su punto 3.2.1:

> Estudiante en la Educación Técnico Profesional: Siguiendo los criterios establecidos en el punto 3.2, en el caso de un estudiante egresado de una Escuela de Educación Técnico Profesional que haya cursado con Proyecto Pedagógico para la Inclusión (PPI), recibirá el certificado analítico correspondiente debiéndose consignar en observaciones: "Certificación no habilitante para el ejercicio profesional. Resolución 311/16 del CFE y, en el espacio de validez nacional: RM N°2945/17".

Los cambios normativos derivaron en un aumento de estudiantes con discapacidad en las escuelas secundarias comunes de la provincia. "*Desde el año 2020 la Dirección Provincial de Educación Especial puso el foco en que las personas con discapacidad puedan transitar sus trayectos formativos en escuelas comunes, principalmente en la escuela secundaria."*(La Capital, 2022) Al mismo tiempo se evidencia el aumento de la matrícula de estudiantes con discapacidad en la educación media, que creció un 212% en los últimos cuatro años.

8 LA ENSEÑANZA COOPERATIVA EN EL AULA.

Partiremos exponiendo el concepto de aprendizaje cooperativo que propone el Laboratorio de innovación educativa:

> El aprendizaje cooperativo constituye una opción metodológica que valora positivamente la diferencia, la diversidad, y que obtiene beneficios evidentes de situaciones marcadas por la heterogeneidad. Por este motivo, la diversidad de niveles de desempeño, de culturas de origen, de capacidades, circunstancia tradicionalmente vista como un inconveniente, se convierten en un poderoso recurso de aprendizaje. En este sentido, podemos decir que se trata de un método que responde a las necesidades de una sociedad multicultural y diversa como la nuestra, ya que respeta las particularidades del individuo y lo ayuda a alcanzar el desarrollo de sus potencialidades. (Laboratorio de innovación educativa, 2016)

Es posible plantear que este método de enseñanza es inclusivo, respeta las diferencias de los estudiantes y las aprovecha en pos de una mejor educación. En este marco, el aprendizaje cooperativo:

> (...) permite al centro educativo convertirse en una comunidad de aprendizaje donde todos se benefician de la participación activa de todas las personas y de oportunidades para el desarrollo de habilidades sociales, tal y como lo señala Fernández de la Reguera (2013) (Segura Castillo & Quiros Acuña 2019)

Aportando a esta teoría sobre el *aprendizaje cooperativo* Joan DOMINGO[8] (2008), realiza una comparación de éste con un equipo de fútbol donde cada jugador tiene un rol y una función diferente. Cada uno tiene una función pero aprende, mejora y modifica sus propias acciones en función del otro por más que el otro realice algo distinto. Siguiendo el ejemplo del fútbol recuerdo que al retirarse de ese deporte Ronaldinho, Messi escribió en una red social "Como siempre dije, aprendí mucho a tu lado". Esto muestra que a quien infinidad de personas consideran el mejor jugador de fútbol de su época, ganador de innumerables premios individuales[9], también pudo aprender de sus compañeros de equipo gracias al trabajo cooperativo que se da en el fútbol.

9 ¿POR QUÉ EVALUAMOS CÓMO EVALUAMOS?

Se incluye la evaluación entre los temas a desarrollar reconociendo su importancia en el proceso de aprendizaje inclusivo:

> Es posible, es necesaria, otra evaluación de estudiantes: una evaluación democrática, no jerárquica, equitativa (que no igualitaria),

[8] Asesor del Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la UPC, Coordinador del grupo RIMA y del GIAC del ICE de la UPC, Profesor de la Escola Universitària d'Enginyeria Tècnica Industrial de Barcelona (EUETIB), Universitat Politècnica de Catalunya (UPC)

[9] Balón de Oro (2009, 2010, 2011, 2012, 2015, 2019 y 2021) Mejor Jugador de Europa (2009, 2011, 2015) Bota de Oro (2010, 2012, 2013, 2017, 2018, 2019) Trofeo Pichichi (2010, 2012, 2013, 2017, 2018, 2019, 2021) Máximo Goleador de Champions League (2009, 2010, 2011, 2012, 2015, 2019) Mejor delantero de Champions League 2019 Mejor Jugador de la Liga (2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2015) Mejor Jugador del Mundial 2014 Mejor Jugador de la Copa América 2021 Mejor Jugador del Mundial de Clubes (2009, 2011) Bota de Oro del Mundial de Clubes 2011 The Best 2019

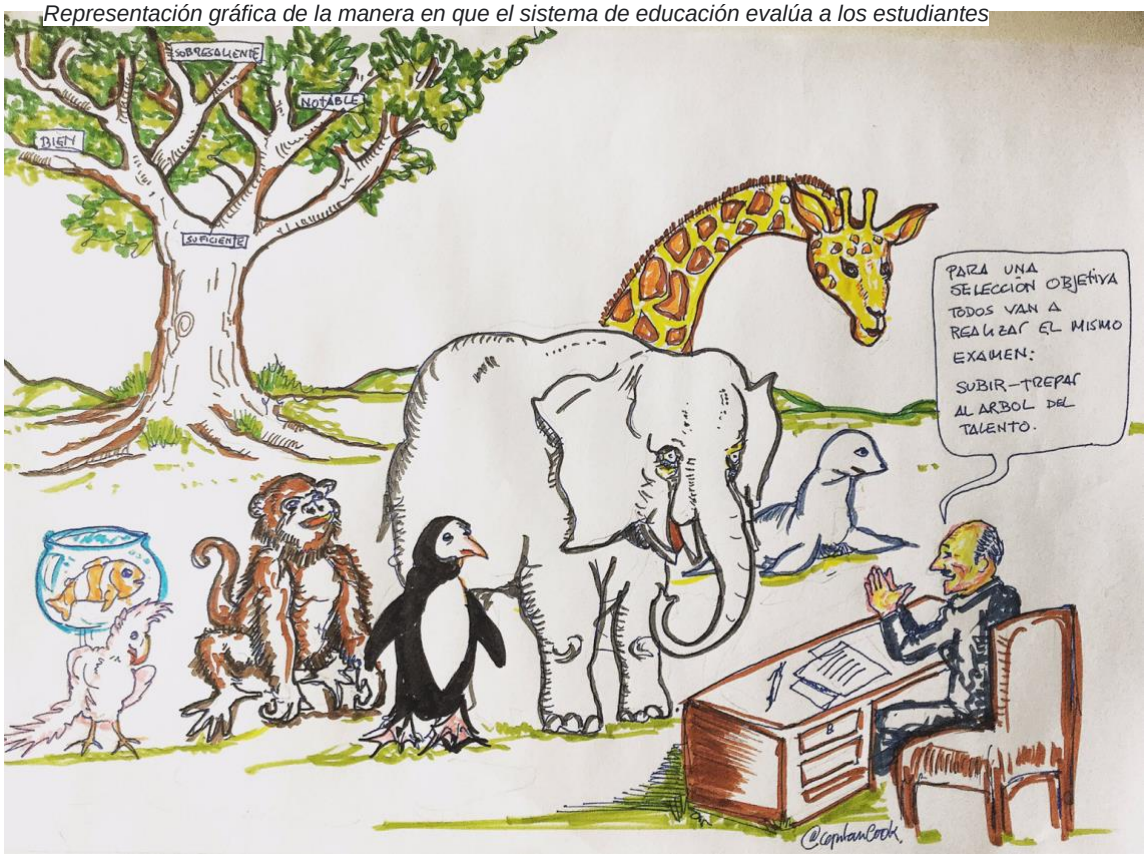
> positiva, formativa, del desarrollo integral… La evaluación define, y es definida por, los procesos de enseñanza y aprendizaje; forma parte indisolublemente de ellos. En la actualidad se han dado grandes pasos en la conformación de una Educación para la Justicia Social (p.ej., Adams, Bell y Griffin, 2007; Hackman, 2005; Zajda, Majhanovich y Rust, 2006) pero si no contamos con una evaluación con los mismos objetivos y características, todo esfuerzo por construir otra educación que nos lleve a otra sociedad será en vano. (Hidalgo & Murillo, 2016).

Este apartado comienza con una cita y una imagen muy significativas (Figura 2), que representa cómo se evalúa el aprendizaje en las aulas heterogéneas del sistema educativo actual. Como se observa, en la actualidad se sigue evaluando al pez por su habilidad para trepar un árbol, sin contemplar sus particularidades.

Como dicen los autores Hidalgo y Murillo (2016), no se puede plantear una educación con justicia social y mantener métodos de evaluación que responden a otros principios de la educación. En ese sentido, plantean tres tipos de evaluación de estudiantes para la Justicia Social: la "evaluación equitativa, evaluación participativa y evaluación crítica" (Hidalgo y

Figura N°2:

Representación gráfica de la manera en que el sistema de educación evalúa a los estudiantes



Fuente: Imagen publicada en la red social Twitter por el usuario @Capitancook el 05 de Marzo del 2016

Murillo, 2016), y explican que para que la evaluación sea justa no debe ser igual para todos, y deben plantearse las ayudas y recursos que cada estudiante necesita para facilitar el aprendizaje.

Retomando lo que Joan DOMINGO (2008), el *aprendizaje cooperativo* lleva a analizar cómo se evalúa ese aprendizaje, volviendo al ejemplo del equipo de fútbol cabe preguntarse si es posible evaluar al Arquero por la cantidad de goles que hace, o al delantero por cuantos penales atajó. En la actualidad, en la educación todavía en muchas ocasiones se sigue "evaluando al pez por cómo trepa al árbol", basados en que todo el temario es importante. Pero si analizamos el aprendizaje manteniendo los métodos de evaluación actuales tampoco se puede garantizar que todos los estudiantes que aprueban y avanzan en la trayectoria escolar conozcan y manejan el contenido de la totalidad del temario, inclusive se podría discutir si el alumno que obtiene nota distinguida, efectivamente a conoce y maneja la totalidad del temario.

> La evaluación de los aprendizajes, debe tener presente una serie de características acordes con el DUA[10], para que se convierta en un proceso inherente a los aprendizajes, donde todas las personas puedan dialogar en la recolección de información y en la toma de decisiones, por tanto, deja de ser un mecanismo de poder que utiliza el personal docente para medir aprendizajes, en una forma de llegar a la autorregulación por medio de la reflexión personal y entre todas las personas implicadas en la mediación pedagógica. (Segura Castillo & Quiros Acuña, 2019)

La evaluación es una herramienta que forma parte del proceso educativo, y no se debe perder de vista que el objetivo es facilitar el aprendizaje y brindar todas las herramientas para ello.

> La autoevaluación, la coevaluación y la evaluación entre iguales le permite a la población estudiantil tomar conciencia acerca de sus propios procesos de aprendizajes, con el fin de utilizar la información disponible, por medio de una gran cantidad de recursos para lograr las competencias del aprendizaje. (Segura Castillo & Quiros Acuña, 2019)

10 ENCUADRE METODOLÓGICO

Esta investigación parte de la hipótesis, que en la actualidad en las dos escuelas analizadas las acciones que actualmente utilizan o pretenden utilizar los docentes para lograr una educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, no son suficientes, al tratarse de una problemática que requiere una planificación incremental y flexible. Para ello, se dispuso como Objetivo General establecer las estrategias través de las cuales actualmente los docentes realizamos o pretendemos realizar la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas de las Escuelas de Educación Técnico Profesional (EETP) en las dos escuelas seleccionadas, y proponer acciones para la incorporación de prácticas de la enseñanza que contribuyan a profundizar en el camino de la EDUCACIÓN INCLUSIVA.

En este sentido se establecieron los siguientes Objetivos Específicos:

[10] DUA Diseño Universal para el Aprendizaje

- Analizar las percepciones y conceptualizaciones que tienen los docentes sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad a las escuelas seleccionadas.
- Identificar las debilidades[11] y obstáculos[12] con los que los docentes nos encontramos a la hora de implementar acciones tendientes a lograr una educación inclusiva. (si son estructurales, institucionales o de otra índole)
- Indagar en las prácticas de planificación y evaluación que utilizan los docentes tendientes o no a la inclusión de estudiantes con discapacidad en ambas escuelas.
- Analizar el cumplimiento del marco normativo vigente sobre inclusión de estudiantes discapacitados que utilizan los docentes en la formulación de las planificaciones y evaluaciones.
- Establecer si los docentes utilizan la evaluación como parte de un proceso continuo y flexible del aprendizaje.
- Establecer propuestas y aportes que contribuyan a mejorar la tarea docente y acercarnos a una inclusión plena, definir políticas de inclusión, programas de formación docente

Se optó por desarrollar una investigación de tipo descriptiva a partir del análisis de caso utilizando un enfoque mixto. Para lo cual, esta investigación toma como unidad de análisis las dos escuelas seleccionadas en la ciudad de Rosario.

Se recurrirá a herramientas metodológicas cualitativas y cuantitativas. En la primera etapa de la investigación, se realizará un relevamiento documental y bibliográfica que se complementará con la aplicación de encuestas con preguntas cerradas a docentes y otros actores de la comunidad educativa, realizadas por medio de un formulario de Google, con el fin de obtener una visión general de la problemática desde la mirada de todos los actores. La segunda etapa del trabajo de campo se lleva a cabo a través de herramientas cualitativas . Para ello utilizaremos las entrevistas a directivos, docentes, y preceptores de EETP, mediante preguntas abiertas aplicadas a través de plataformas virtuales, en esta instancia nos interesa tener además un relevamiento atravesado por la percepción de los involucrados en el proceso educativo objeto de este estudio.

11 ANÁLISIS DE DATOS

[11] Para esta investigación se entiende como debilidades a aquellos factores internos que actúan como factores desfavorables, (recursos de los que se carece, habilidades que no se poseen, actividades que no se desarrollan positivamente, etc.)

[12] y como obstáculos aquellas situaciones desfavorables que provienen del entorno.

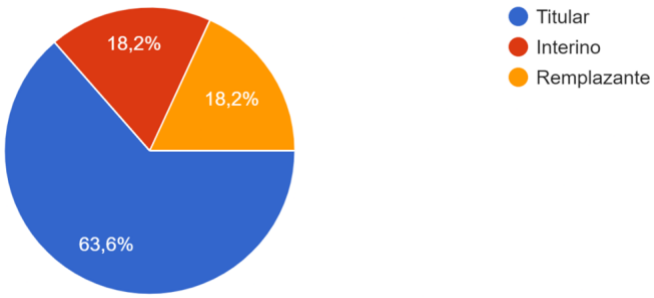
11.1 ANÁLISIS ENCUESTAS

Las encuestas se aplicaron durante el mes de septiembre del 2022 por medio de un formulario de google a 23 docentes de un rango etario de entre 27 y 58 años de edad que dictan una amplia variedad asignaturas en las escuelas seleccionadas, a saber: Taller, Metalmecanica, Lengua y Literatura, Geografía, Lengua Extranjera Inglés, Contables, Historia, Formación Ética y Ciudadana, Marketing, Comunicación y Comportamiento Organizacional, Marco Jurídico, Economía y Administración, Educación Tecnológica, Ciencias Sociales, Matemática, Física, Termodinámica, Orientación, Contexto Laboral, Dibujo Técnico y Docente Integradora.

Del total de los docentes encuestados, el 81,8% es titular o interino teniendo continuidad en el establecimiento y solo el 18,2% son reemplazantes.

Figura N°3:

Condición de los docentes



Fuente: elaboración propia

Al momento de consultar si desde que es docente en el establecimiento educativo han asistido estudiantes con discapacidad, el 95,7% del total contestó afirmativamente. Sin embargo, del total de docentes encuestados solo el 47,8% de los encuestados afirman estar de acuerdo con que todos los estudiantes deben tener la posibilidad de ser incluidos en la educación técnica y creen que todas las personas tienen potencial para aprender, mientras que el 52,2% considera que su posibilidad de inclusión depende del tipo de discapacidad que tenga el estudiante. Estos datos refuerzan lo sostenido en este trabajo en cuanto que las barreras al aprendizaje no se encuentran en la discapacidad si no en el entorno, por lo cual la educación tiene que detectarlas. Ahora bien, si el 52,2% de los encuestados pone en duda la capacidad de aprender una carrera técnica dependiendo de la discapacidad es un primer punto a trabajar ya

que de alguna manera lo que ponen en evidencia es una barrera que surge desde una primera opinión o subjetividad de los docentes.

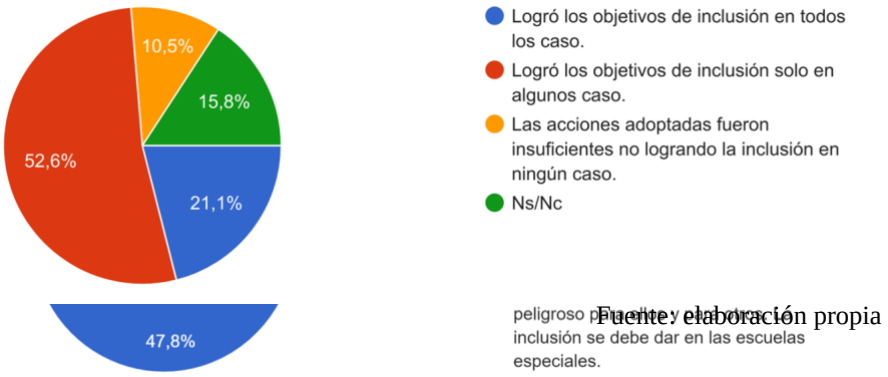
En cuanto a la estrategias de inclusión realizadas por la institución, la gran mayoría afirma conocerla. Al momento de evaluarlas, el 10,5% las considera insuficientes y que no lograron la inclusión en ningún caso, mientras que el 52,6% considera que solo se logró en algunos casos frente a un 21,1% que cree que se logró los objetivos de inclusión, evidenciando desde la visión de los docentes encuestados que los objetivos de inclusión no han sido logrados y al analizar las barreras que ellos identifican las que se reitera con mayor frecuencia es el escaso de la falta de personal de apoyo para la inclusión.

Figura N°4:

Valoración docente sobre los logros de objetivos de inclusión

Figura N°4:

Opin



Fuente: elaboración propia

Fuente: elaboración propia

En este sentido, según el artículo 24 de la CDPD, los Estados deben prestar el apoyo necesario para garantizar la educación de las personas con discapacidad en el sistema regular. Esta obligación incluye la de poner a disposición personas que asistan a los y las docentes del aula en la inclusión de estos/as estudiantes, tales como docentes integradores/as, pares pedagógicos, docentes de apoyo, acompañantes terapéuticos/as, auxiliares de apoyo, acompañantes personales no docentes, maestros/as de apoyo a la inclusión, asistentes personales, intérpretes en Lengua de Señas, entre otros/as.

A nivel nacional, la Resolución 311/16 reconoce que el Sistema Educativo debe asegurar el apoyo necesario que requiera el alumnado

> con discapacidad (art. 1) en todos los niveles (inicial, primario y secundario). (Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia y el Grupo Artículo)

A partir de esta barrera, surge otra como la de sugerirle a la familia del estudiante la derivación a una escuela especial, y la reducción de la jornada escolar.

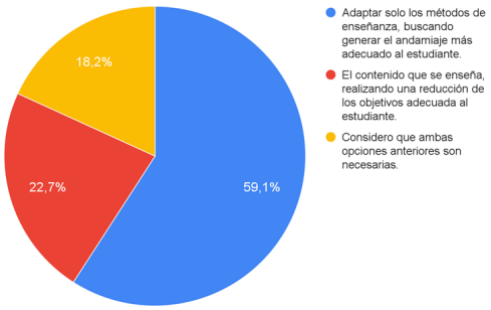
> La remisión de estudiantes con discapacidad a una escuela especial es en todos los casos una discriminación, tanto si ocurre en el nivel inicial, primario o secundario. Si la persona no alcanzó lo esperado por la institución educativa, es porque esta no adoptó las medidas adecuadas para garantizarle los aprendizajes. Por lo tanto, las escuelas deberán asegurar su continuidad en el año siguiente y revisar las prácticas pedagógicas y los apoyos utilizados para asegurar que sean los apropiados.
>
> Las escuelas comunes o entidades estatales que imponen o sugieren la inscripción de niños, niñas o jóvenes con discapacidad en un colegio especial llegado un determinado año o nivel, incurren en un acto ilegal. (Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia y el Grupo Artículo 24)

Estos datos evidencian que una parte de la comunidad educativa que integra estos establecimientos pone la carga del fracaso de la inclusión sobre la discapacidad del estudiante y no sobre la incapacidad del establecimiento para enseñarle al estudiante.

Al consultar sobre las adaptaciones realizadas, un 59,1% considera que la misma solo tiene que ser sobre los métodos de enseñanza sin reducir el contenido, buscando generar el andamiaje más adecuado al estudiante, mientras que un 22,7% que considera que se debe adaptar el contenido que se enseña, realizando una reducción de los objetivos adecuada al estudiante y un 18,2% que ambas adaptaciones deben realizarse.

Figura N°4:

Opinión docente sobre lo que se debe adaptar para la inclusión



Fuente: elaboración propia

Para poder visualizar lo que significa que casi un 41% de los docentes consideren que se debe adaptar y reducir el contenido, se presenta el ejemplo de Carmen, madre de Aron, un estudiante con discapacidad:

> (…) Expuse que no entendía cómo a un niño que había entrado en aquel centro arrastrándose (literalmente, porque Antón entró en Infantil culeando siempre que era posible porque le daba más libertad que la silla de ruedas) y que había hecho todos los esfuerzos del mundo y más para ponerse en pie y andar, que cada día tenía que hacer esfuerzos que ninguno de nosotros podría siquiera imaginar… cómo se le podía suspender gimnasia?
>
> La respuesta ha quedado guardada para siempre en mi cabeza, y también en mi corazón. Y no se me borra de ninguno de los dos sitios. Porque aquella persona empezó a exponer una retahíla de acciones físicas que mi hijo no era capaz de ejecutar, como si yo no lo supiera. Contesté -dolida, triste y enfadada- que en esa lista había cosas que Antón no era capaz de hacer en ese momento, pero que otras quizás sí pudiera hacerlas si se le ofrecieran los apoyos necesarios, humanos o materiales. (Carmen Saavedra, 2020)

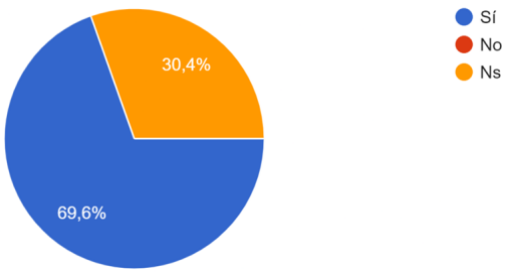
En la misma declaración Carmen expuso que no pudo, debido a los nervios, enumerar la cantidad de cosas que el docente no era capaz de enseñarle a su hijo. Nuevamente evidenciamos que la incapacidad o el prejuzgamiento lleva a que el docente eliminen

contenidos o incluso asignaturas del curriculum de los estudiantes con discapacidad basados en opiniones subjetivas del **“no puede aprenderlo”**, que imposibilita al estudiante a aprender.

Al Indagar sobre la autoevaluación y la evaluación entre pares, el 52,2% de los encuestados las utilizan, mientras que el 47,8% no las utiliza. Del total de docentes encuestados, el 82,6% nunca escuchó hablar del diseño universal para el aprendizaje, mientras por otra parte, el 30,4% de los encuestados no sabe si la enseñanza cooperativa puede ser utilizada como herramienta al momento de enseñar la asignatura que dicta.

Figura N°5:

Opinión docente sobre si la enseñanza cooperativa puede utilizarse en la materia que dicta



Fuente: elaboración propia

El 82,6% de los encuestados cree que el sistema educativo de la provincia de Santa Fe no está preparado para incluir a estudiantes con discapacidad a la educación técnica y solo el 8,7% cree que sí lo está, mientras el 8,7% no lo sabe. Entre las justificaciones que surgen con mayor frecuencia en los encuestados que forman parte del grupo que considera que el sistema educativo no está preparado aparece nuevamente la falta de personal especializado que acompañe el proceso de inclusión y la falta de recursos económicos. Si bien, con menor frecuencia pero en reiteradas ocasiones aparecen las barreras edilicias y la necesidad de capacitaciones al personal docente que brinden herramientas en pos de la inclusión.

Al consultar sobre la certificación de los estudiantes con discapacidad sólo el 38,1% de los docentes cree que debe recibir la misma certificación que sus compañeros, el 9,5% cree que debe recibir una certificación diferenciada (esto estuvo vigente en la provincia de Santa fe hasta

la derogación del decreto 808/12 en 2019) y el 52,4% que la certificación debe depender de la discapacidad que tenga el estudiante.

11.2 ANÁLISIS ENTREVISTAS

Figura N°5:

Opinión docente sobre la certificación que debe recibir al egresar el estudiante con discapacidad



Fuente: elaboración propia

Las entrevistas se realizaron durante los meses de octubre y noviembre del 2022 de forma virtual por medio de la plataforma Google Meet, las encuestas variaron su duración entre 30 y 90 minutos, se realizaron a directivos, docentes y preceptores.

En relación al primer objetivo específico planteado que procura: *"Analizar las percepciones y conceptualizaciones que tienen los docentes sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad a las escuelas seleccionadas.",* podemos destacar que la Entrevistada 01, Directora reemplazante y docente titular, al momento de analizar la inclusión en su establecimiento considera que se realiza "*un trabajo artesanal".* Hace referencia a a la particularidad de las escuelas de la periferia de Rosario, afirmando que: *"todos los chicos tienen que estar en la escuela, no importa si aprenden o no, tenganlo y no esté en la calle y cuando lo tenemos en la escuela tratamos de hacerlo lo mejor posible y después de 6 años salga con una herramienta para defenderse en la vida"*.

Al indagar sobre la percepción de la segunda entrevistada, Profesora de Educación Física reemplazante con menos de un año de antigüedad y poca carga horaria en el establecimiento, dejó en evidencia lo difícil que resulta para un docente *golondrina*[13] en la vorágine actual generar el intercambio necesario entre docente e institución, como se refleja:

[13] Forma en que se nombra a un docente itinerante recorre varios kilómetros diarios para dar clases en distintos establecimientos, habitualmente en condición de reemplazante.

"No conozco bien el trabajo que hacen, no tengo una opinión sobre el tema. Hace poco que doy clases en la escuela, pero doy en otras escuelas y eso se da distinto en cada escuela."

El entrevistado 03, profesor catedrático de Materias Contables, cree que *"tener al chico dentro de la escuela es un primer paso para incluirlo pero después tenemos que trabajar con ese chico si queremos que la educación sea inclusiva, por que si lo tenemos sentado y no hacemos nada" "no estamos incluyendo y lo estamos excluyendo aún más todavía. Generamos más disparidad con sus compañeros",* para hacerlo considera que es necesario un vínculo más fluido con la escuela especial.

La entrevistada 04, Docente Catedrática de geografía con más de 20 años de antigüedad en el establecimiento, comenzó planteando que: *"estoy por jubilar y yo soy de otra época".* Pone la carga del fracaso de la enseñanza en la discapacidad del estudiante y en su familia: *"los padres, por que no son conscientes al momento de elegir la escuela, ellos quieren que tengan un título, pero ¿A costa de que?".* Habla de la necesidad de analizar críticamente la discapacidad a la hora de elegir la escuela y diferencia la situación del sistema educativo actual de la de hace años atrás: *"En otra época la escuela no absorbía tantos chicos con dificultades",* por lo cual no es común para ella atravesar estos procesos.

Al abordar el segundo objetivo específico: *"Identificar las debilidades[14] y obstáculos[15] con los que los docentes nos encontramos a la hora de implementar acciones tendientes a lograr una educación inclusiva. (si son estructurales, institucionales o de otra índole)",* los entrevistados en general comparten percepciones. La Entrevistada 01 planteó que es posible identificar distintas debilidades y obstáculos. En primer instancia, remarcó la falta de acompañamiento al establecimiento por parte del Ministerio de Educación: *"estamos bastante solos",* y lo cual evidenció con el ejemplo de una alumna que necesitaba un acompañamiento para poder realizar su inclusión, identificaron *"cuál era la la supervisora de la escuela integradora y al buscarla ella no se hacía cargo".* Otra debilidad detectada fue la falta de personal y la cantidad de alumnos por curso, en este sentido planteó que los cursos de primer y segundo año tienen en promedio 30/40 alumnos. Este punto es compartido por la entrevistada 04 que cree que es necesario tener: *"menos chicos en un aula, para personalizar la enseñanza"*.

La entrevistada 01 también expresó la existencia de debilidades internas al plantear la resistencia de los profesores de taller para incluir a un alumno con discapacidad. Vincula estas

[14] Para esta investigación se entiende como debilidades a aquellos factores internos que actúan como factores desfavorables, (recursos de los que se carece, habilidades que no se poseen, actividades que no se desarrollan positivamente, etc.)

[15] y como obstáculos aquellas situaciones desfavorables que provienen del entorno.

debilidades a la falta de conocimiento por parte del personal del establecimiento acerca cómo afrontar la problemática, y hace referencia a la poca capacitación recibida: "*va todo desde la poca lectura que tenemos, algún curso que hemos hecho y donde te lleva el viento"* hace mención a la "*falta conocimiento o tiempo para conocer las herramientas.".* En este mismo sentido, la entrevistada 04 reconoce la falta de conocimiento y deja en evidencia las dificultades para capacitarse por fuera del horario laboral: "*quería hacerlo (a un curso) pero después me llene de hora y no me dio el tiempo"*. En reiteradas ocasiones, esta falta de formación está relacionada con la falta de tiempo, como lo expresa la Encuestada 01:*"nos falta el tiempo, cuando tenes las 44 hs estas corriendo de una escuela a la otra o de tu casa a la escuela y algunas veces te encontras que queres cambiar una dinámica de grupo y no podes"*.

Respecto a la falta de conocimiento identifica que muchos de los docentes vienen de una carrera técnico profesional y no recibieron una formación docente, incluso identifica que quienes como ellas, hicieron la formación docente con posterioridad en *"un profesorado del INET (*Instituto Nacional de Educación Tecnológica)" no recibieron toda la capacitación necesaria debido a que lo pedagógico *"no fue lo fuerte"*, otra debilidad de la que habló fue lo que ella llamó como "*falta empatía",* así mismo, también dejó en evidencia la falta de compromiso marcando que convocó a una reunión a la que debían asistir 11 docentes solo 4 lo hicieron.

En referencia a los docentes que intentan resolverlo de una forma diferente, que para muchos puede ser considerada innovadora, plantea que a menudo se encuentran con diversos obstáculos:*"un directivo que te pone todos los peros juntos, no te dan el lugar, ni el tiempo. Y cada vez que tenes una situación de esta volves a empezar".*

La entrevistada 02, comparte algunas apreciaciones con la anterior, remarca primeramente una debilidad en la formación docente, al considerar que:*"los docentes todavía no están capacitados para entender que esos chicos que están incluidos no tienen que alcanzar lo mismo que los otros chicos"*. En línea con lo anterior, plantea conocer las discapacidades pero no saber cómo se comporta cada una. En cuanto a las barreras internas, afirma que: *"a los chicos los estigmatizan tanto los directivos como los docentes"* haciendo referencia a las exigencias que tienen con ellos. En coincidencia con la primera entrevistada, pone el foco en la falta de acompañamiento externo de personal idóneo a los docentes al momento de incluir a un estudiante con discapacidad.

El Entrevistado 03 comparte con las anteriores, el poco acompañamiento por parte de la escuela Especial: *"contacto no es tan fluido entonces lo que te tiran son algunas herramientas para adaptar una evaluación, o de qué manera llegarle pero la planificación*

conjunta nos falta" y la ubicación de la escuela en una zona periférica. La particularidad de su planteo está relacionado a los cambios reiterados de directivos en el corto plazo, que influye en la dinámica institucional. Entre los obstáculos mencionados se encuentran: *"Las barreras son tecnológicas, conectividad, cuando queres implementar una metodología innovadora esas son las barreras"*

En relación con el tercer objetivo específico: "*Analizar el cumplimiento del marco normativo vigente sobre inclusión de estudiantes discapacitados"* La entrevistada 01 plantea estar capacitándose en la actualidad sobre la temática, y menciona que en los certificados de los estudiantes con discapacidad debe constar el recorte que se les haga en el curriculum Cabe mencionar que la derogada Resolución N° 808/12 del Ministerio de Educación de Santa Fe, establecía que en las Trayectorias Educativas Individualizadas, solamente se certificarían las competencias logradas eso fue sustituido por el Decreto Provincial 3467/19 que indica que los Proyecto Pedagógico para la Inclusión (PPI) y sus ejes prioritarios, si bien la certificación deja de ser sobre competencias, el Técnico que transita un PPI y aprueba los ejes prioritarios recibe una certificación no habilitante para el ejercicio profesional a la que se le anexa un Informe de desarrollo de capacidades. Asimismo, al mencionar que les hacen adaptaciones a las currículas de estudiantes con discapacidad refiere a que: "*no se hace oficialmente la adaptación pero se le va adaptando los contenidos".* Esto último deja en evidencia cierta flexibilidad en la escuela a la hora de respetar lo que está establecido en la normativa. En este sentido, la entrevistada presenta el ejemplo de una alumna que: *"Le hicieron una reducción de contenidos pero su título salió como si curso normalmente."*

La Entrevistada 02, demuestra conocer los cambios normativos que tuvieron lugar en 2019 en la provincia de Santa Fe, marcando que: *"Se empezó a trabajar en trayectos"* y que *"cada escuela lo manejo distinto",* ante lo cual se observa que cada establecimiento tiene una exigencia distinta para que el estudiante apruebe. El Entrevistado 03, al igual que la primera, hace referencia a la certificación diferenciada que el alumno va a recibir, *"el chico especial va a tener una acreditación especial."*

Al indagar sobre posibles *"propuestas y aportes que contribuyan a mejorar la tarea docente",* la Entrevistada 01 propone: *"empezar a tener reuniones donde podamos crear acuerdos"*, también generar capacitaciones continuas en horario y lugar de trabajo.En relación con a la falta de personal idóneo, propone que estudiantes de 5to año de la licenciatura en psicopedagogía, realicen un trabajo de campo en las escuelas como parte de su formación y esto ayude a suplir la falta de personal en ellas. En el mismo sentido, la Entrevistada 02 reitera algunas propuestas como *"Generar más espacios de acompañamiento", "Más espacios de*

capacitación, pero no tanto capacitación teórica, sino más práctica, más en el campo. Tratar casos, ejemplos de cómo tratar, que herramientas utilizar, ver distintos tipos de discapacidades". El entrevistado 03, plantea entre sus propuestas, generar una mayor coordinación entre la escuela Especial y la Escuela Técnica, y por otra parte *"invertir en capacitar a los docentes"*. La Entrevistada 04 coincide con todos los entrevistados anteriores en la necesidad de: *"Capacitar a los docentes en otro sentido, sistema braille" (...) "también el lenguaje por señas",* con la particularidad de que se centra en herramientas que favorezcan la comunicación entre los docentes y los alumnos con discapacidad. También pone énfasis en la necesidad de incorporar *"algunas maquinarias con tecnología especial."*

12 CONCLUSIONES

Los resultados arrojados del trabajo de campo permiten reforzar algunas de las premisas planteadas en este trabajo, en particular al considerar a la inclusión como un proceso de búsqueda permanente, un objetivo por el cual siempre nos tenemos que capacitar, y actualizar. En un principio la inclusión significó incluirlos en el sistema educativo, ahora podemos decir que debería pasar por generar andamiajes y eliminar barreras que promuevan cambios en el sistema educativo.

Al indagar sobre las estrategias que los docentes utilizamos o pretendemos utilizar para realizar la integración de estudiantes con discapacidad, es posible reconocer que en ocasiones falta avanzar en el posicionamiento docente frente a la inclusión, la normativa ha ido adaptándose pero el cambio es mucho más lento en su implementación. También podemos observar la reiterada percepción que los docentes tienen sobre la falta de acompañamiento, esto es de una gravedad absoluta, ya que la inclusión no puede quedar supeditada al voluntarismo de los docentes o a su opinión/subjetividad. No podemos dejar la inclusión condicionada a la vocación del docente, tal como una entrevistada mencionó, muchos se incorporan a la docencia como una salida laboral que les da garantías que otros trabajos no, eso no es juzgable, pero es un dato y como en todo trabajo existirá gente más apasionada por lo que hace y gente menos, por lo que la implementación de una política pública que aborde la inclusión nunca debe depender de intereses o voluntades individuales.

Sin duda la voluntad es un plus, pero no puede ser lo que determine el éxito o no de la inclusión.

A partir de los obstáculos/barreras y limitaciones encontradas tanto internas como externas a las escuelas, se plantean una serie de recomendaciones tendientes a avanzar en el

camino hacia la inclusión en la provincia de Santa Fe. Cabe destacar, en el desarrollo de estas propuestas se han dejando de lado las problemáticas que refieren a cuestiones transversales y no específicas de la temática, como pueden ser la carga horaria docente o la cantidad de alumnos en las aulas, lo que no significa que no reconozcamos la necesidad de que estos aspectos deban ser revisados.

Para avanzar en el camino de la inclusión de estudiantes con discapacidad es primordial nutrir de contenido a lo que ya está escrito, con este propósito comenzaremos citando un extracto del Subportal de Educación de la Página web de la Provincia de Santa Fe sobre la formación continua:

> "La formación continua busca desarrollar nuevos conocimientos y capacidades, además de convocar las ya presentes, para la acción transformadora que caracteriza todo proceso educativo. La práctica "con sentido", sostenida en la reflexión, productora de teorías "apropiadas" para definir y actuar sobre problemáticas educativas presentes es el horizonte de estas acciones ministeriales.
>
> Con esta finalidad se desarrollan en la provincia diversos programas de formación" (Sitio Oficial de la Provincia de Santa Fe, 2022)

En este sentido, como primera propuesta de mejora, el MINISTERIO DE EDUCACIÓN de la Provincia de SANTA FE debería generar un programa en el Marco de la Formación Continua Docente que brinde herramientas tanto teóricas como prácticas, mediante diversos encuentros que podrían realizarse en forma de plenaria tomando como ejemplo la experiencia de la Escuela Abierta[16]. Así como también, realizar capacitaciones por departamentos o asignaturas dentro de cada escuela. Esto debe ser acompañado de inversión en equipamientos, materiales y herramientas innovadoras, que faciliten el desarrollo de los estudiantes con discapacidad. Es necesario que muchos de los elementos que se utilizan en las escuelas, comiencen a ser pensados y/o adquiridos teniendo en cuenta el principio del Diseño

[16] Escuela Abierta es un programa de formación docente permanente de la Provincia de Santa Fe, que busca desarrollar nuevos conocimientos y capacidades, además de convocar las ya presentes, para la acción transformadora que caracteriza todo proceso educativo.
Esta iniciativa que recoge el anhelo de gran parte del colectivo docente, otorgando la oportunidad de una formación situada y en contexto, de acceso gratuito, en horario laboral y que se propone transformar las prácticas educativas a partir de la revalorización del saber docente y del abordaje de las problemáticas que día a día atraviesan las escuelas.

Universal para el Aprendizaje, así como hoy los edificios en sus desniveles tienen rampas, y en sus ascensores los botones tienen números braille, entre otras cosas, es preciso incorporar progresivamente herramientas y equipamiento que sea de uso universal.

Estas propuestas se plantean desde una mirada integral de la política pública que abarca diversas problemáticas y dimensiones de la inclusión. De allí, que debe considerarse al momento de la implementación una sostenida y acorde asignación presupuestaria. Ante lo cual, es imperioso el compromiso e involucramiento activo de los tomadores de decisión en materia de políticas educativas del territorio santafesino. Las políticas públicas educativas vinculadas a la inclusión de personas con discapacidad deben ser consideradas una política de estado y como tales, sostenerse en el tiempo más allá de los cambios de gestión y gobierno, como un modo de garantizar los derechos consagrados en la Constitución Nacional y Tratados Internacionales.

REFERENCIAS:

Ainscow M. (2017) “Pasos para la inclusión en las escuelas”. En digital: https://www.eduforics.com/es/pasos-la-inclusion-las-escuelas/

Alba Pastor, C. (2019). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad. Participación educativa. v. 6, n. 9, septiembre; p. 55-66 Madrid.

Cerrillo B. & Rapanelli A. (2016) “Educación de estudiantes con discapacidad en el nivel secundario. Estrategias institucionales entre la Educación Común y la Educación Especial”. Buenos Aires.

Diario La Capital de Rosario. (2022) “*Aumentan los Alumnos con Discapacidad en las Escuelas Secundarias Comunes de la Provincia*”. Extraída del día 5 de junio.

Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (2019) “EDUCACIÓN INCLUSIVA Y DE CALIDAD, UN DERECHO DE TODOS”.

DOMINGO, J.(2008) El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de Trabajo Social*.Vol. 21

Dueñas, G. (2013) “Paradojas de las escuelas inclusivas”. Extraído del Suplemento de educación del Diario La Capital de Rosario del día 4 de mayo.

Ezcurra, A. M. (2013) “Igualdad en educación superior. Un desafío global”. *Propuesta Educativa*, (42), pp. 96-98. Los Polvorines: UNGS.

Fernández, C. (2022) “Educación inclusiva: una revolución a la que le sobran los porqués” Diario La Nación. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Extraída del día 22 de Noviembre.

García, R; Traver, J. A. & Candela, I. (2012) “Aprendizaje cooperativo - Fundamentos, características y técnicas”. Publicaciones ICCE (Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación), Madrid.

Hidalgo N. & Murillo F. J. (2016) *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* (RIEJS), Vol.5.

Johnson D. & Holubec R. J. E. (1994) "El aprendizaje cooperativo en el aula". Association For Supervision and Curriculum Development. Virginia.

Lerner, D. (2007). Enseñar en la diversidad. Lectura y vida, 28(4), 6-17.

Mancho M.; Palavecino R. & Romero J.; (2020) "La inclusión escolar de personas con discapacidad: análisis de su presencia en la formación docente de nivel inicial y primario de la provincia de Córdoba." Tesis Doctoral. Universidad Católica de Córdoba. Córdoba.

Ministerio de Educación de la Nación. (2009) "Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina" Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe (2019) "Decir(es) de la educación especial : experiencias y orientaciones para el acompañamiento a las trayectorias de estudiantes con discapacidad en la provincia de Santa Fe". Santa Fe.

Palacios, A. (2008) "El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad", Cermi. Madrid.

Saavedra, C. (2020) "Adaptaciones curriculares: cuando lo que se agota es la voluntad de enseñar" En digital:

https://cappaces.com/2020/07/23/adaptaciones-curriculares-significativas-individualizadas

Salmón E. & Bregaglio R. (2015) "Nueve conceptos claves para entender la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad". Pontificia Universidad Catolica del Peru. San Miguel, Peru.

Segura C. M. & Quiros A. M. (2019) “Desde el Diseño Universal para el Aprendizaje: el estudiantado al aprender se evalúa y al evaluarle aprende”. *Revista Educación*, Vol. 43, núm. 1. Costa Rica.

Stang Alva, M. F. (2011). “*Las personas con discapacidad en América Latina: del reconocimiento jurídico a la desigualdad real*.” Cepal. Santiago de Chile

UNESCO. (2021) “Hacia la inclusión en la educación situación tendencias y desafíos”. Paris.

Vélez Pachón , V. (2016) *Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires*. Tesis de Maestría. Flacso Argentina

Zolezzi, C. (2021) “Cuáles son las principales barreras para la educación inclusiva”. Extraído del portal del Diario La Nación. Extraída del día 18 de junio.

Portal web Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia y el Grupo Artículo 24 www.porunaeducacioninclusiva.org

Normativa utilizada:

Ley 26.206/2006 de “Educación Nacional”

Decreto 2.703/2010 de la Provincia de Santa Fe

Consejo Federal de Educación, Resolución 155/11

Resolución 808/12 del Ministerio de Educación de Santa Fe (Derogada)

Consejo Federal de Educación, Resolución 174/12

Consejo Federal de Educación, Resolución 311/16

Ministerio de Educación de la Nación, Resolución 2509/17

Ley de la Provincia de Santa Fe 13.853/2019 de inclusión educativa

Decreto 3.467/2019 de la Provincia de Santa Fe

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2006.

Anexo I - Encuestas

Esta encuesta anónima es parte del Trabajo Final de carrera del PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR, que busca establecer a través de qué acciones actualmente los docentes realizamos o pretendemos realizar la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas de las Escuelas de Educación Técnico Profesional (EETP), y realizar aportes para la incorporación de prácticas de la enseñanza que contribuyan a profundizar en el camino de la EDUCACIÓN INCLUSIVA.

En primera instancia quiero agradecer la colaboración, la encuesta llevará solo unos minutos y será una gran colaboración para la ejecución de este trabajo.

Edad.

……

Materias que dicta en el establecimiento

……

Antigüedad en el establecimiento (expresado en años)

……..

Cantidad de Horas Cátedra que dicta semanalmente en el establecimiento.

…….

Condición (Si tienen distintas condiciones frente al dictado de distintas materias en el establecimiento, seleccione la de mayor estabilidad)

Titular / Interino / Remplazante

1- ¿Tiene conocimiento si desde que es docente en este establecimiento educativo han asistido estudiantes con discapacidad?

R- a) Si
b) No

2- ¿Está de acuerdo con que todos los estudiantes deben tener la posibilidad de ser incluidos en la Educación Técnica?

R- a) Si, todas las personas tienen potencial para aprender sin importar la discapacidad.
b) Depende del tipo de discapacidad que tenga el estudiante.

c) No estoy de acuerdo, las personas con discapacidad no son aptas para la educación técnica ya que puede resultar peligroso para ellos y para otros. La inclusión se debe dar en las escuelas especiales.

3- ¿Conoce si la escuela implementa estrategias de Inclusión?

R- a) Si

b) No (pasa a la pregunta 5)

4- Si la respuesta es positiva. Cree que la inclusión de estos estudiantes en su establecimiento:

R- a) Logró los objetivos de inclusión en todos los caso.

b) Logró los objetivos de inclusión solo en algunos caso.

c) Las acciones adoptadas fueron insuficientes no logrando la inclusión en ningún caso.

5- De las siguientes barreras[17] para una educación inclusiva marque las que reconoce que suceden o sucedieron en el entorno educativo en el que trabaja. (Se puede Marcar mas de una opción)

R- a) **Excluir de la escuela a alumnos con discapacidad.** (Argumentando que no están preparadas para recibirlos o que el cupo para alumnos con discapacidad ya está cubierto, o condicionar la inscripción a valoraciones psicopedagógicas, resultados diagnósticos o a la disponibilidad de apoyo, o imponer la doble matriculación o escolaridad mixta.).

b) **Sugerir derivación a escuela especial.** (Los padres tienen derecho a elegir la escuela de sus hijos. La educación inclusiva implica que todas las personas se eduquen juntas y las escuelas deben adoptar las modificaciones necesarias para ello.).

c) **No disponer de personal de apoyo a la inclusión.** (Tanto la ausencia de personal de apoyo a la inclusión que requiera el alumnado con discapacidad durante su trayectoria escolar, como exigir el apoyo a alumnos que no lo requieren).

d) **Negarse a implementar medidas de accesibilidad, apoyos o ajustes.** (No adoptar las medidas necesarias para que los estudiantes con discapacidad aprendan y participen en igualdad de condiciones: modificar las estrategias de enseñanza, ofrecer diferentes formas de comunicación en clase (lengua de señas, braille, etc.), modificar la infraestructura, reducir niveles de ruido en aula, entre otros.)

[17] Algunas de las principales Barreras para la educación inclusiva según la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ) y Grupo Artículo 24

e) **Reducción de jornada.** (No permitir la asistencia de los alumnos con discapacidad durante toda la jornada educativa. Cuando la escuela siente que no puede enseñarle a una persona, decide excluirla en lugar de preguntarse a sí misma qué debe hacer para garantizar su plena participación.)

f) **Imponer la repitencia.** (Imponer o recomendar que una persona repita el año escolar con fundamento en su discapacidad.)

g) **Negación de evaluaciones o títulos.** (Los alumnos con discapacidad deben ser evaluados de acuerdo a su Plan Pedagógico y recibirán un título al igual que el resto de sus compañeros.)

6- ¿Qué barreras al aprendizaje y a la participación, identifica que susede de manera recurrente en el establecimiento? Justifique brevemente.

……..

7- Al momento de incluir estudiantes con discapacidad cree que:

R- a) Se debe adaptar el entorno eliminando barreras para que el estudiante pueda aprender

b) El estudiante debe realizar un esfuerzo mayor al de sus compañeros para intentar lograr las metas propuestas.

c) Ambas respuestas, se debe adaptar el entorno y el estudiante debe realizar un esfuerzo mayor.

8- Cree que para lograr la inclusión educativa es necesario adaptar:

R- a) El contenido que se enseña, realizando una reducción de los objetivos adecuada al estudiante.

b) Adaptar solo los métodos de enseñanza, buscando generar el andamiaje más adecuado al estudiante.

9- Las escuelas especiales deben tener un rol que:

R- a) Contribuya a la inclusión de los estudiantes con discapacidad a la educación común.

b) Que contenga a los estudiantes con discapacidad dentro del sistema educativo.

c) Los dos roles anteriores se deben complementar.

10- Justifique la respuesta que proporcionó en la pregunta anterior.

R- ……

11- Al momento de utilizar la evaluación

R- a) La utiliza como un elemento de reflexión, que forma parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.

b) Como una instancia que mide y determina los conocimientos incorporados para determinar si el alumno aprueba o no aprueba.

12- ¿Utiliza la Autoevaluación y la evaluación entre pares ?

R- a) Si

b) No

13- Según su parecer al egresar un estudiante con discapacidad

R- a) Debe recibir la misma certificación que el resto de sus compañeros.

b) Debe recibir una certificación diferenciada.

c) Depende de la discapacidad que tenga.

14- Escuchó hablar del diseño universal para el aprendizaje

R- a) Si

b) No (pase a la pregunta 16)

15- Si en la respuesta es positiva. ¿Lo aplico en el aula? describa brevemente cómo.

…….

16- ¿Cree que la enseñanza cooperativa puede utilizarse al momento de enseñar la asignatura que usted enseña?

R- a) Si

b) No

c) NS/NC

17- ¿Cree que el sistema educativo de la Provincia de Santa Fe está preparado para incluir a los estudiantes con discapacidad en la educación Técnico Profesional?

R- a) Si

b) No

c) NS/NC

18- Justifique**.**

Anexo 2 - Entrevistas

Esta entrevista es parte del Trabajo Final de carrera del PROFESORADO UNIVERSITARIO PARA LA EDUCACIÓN SECUNDARIA Y SUPERIOR, que busca establecer a través de qué acciones actualmente los docentes realizamos o pretendemos realizar la inclusión de estudiantes con discapacidad en las aulas de las Escuelas de Educación Técnico Profesional (EETP), y realizar aportes para la incorporación de prácticas de la enseñanza que contribuyan a profundizar en el camino de la EDUCACIÓN INCLUSIVA.

En primera instancia quiero agradecer su participación en la entrevista, que será una gran colaboración para la ejecución de este trabajo.

¿Qué edad tenes?

……

¿Qué cargo ejerce en el establecimiento o que materia dictas?

……

¿Qué antigüedad tenes en el establecimiento? (expresado en años)

……..

¿Qué cantidad de Horas semanales estas en el establecimiento?

…….

Condición (Si tienen distintas condiciones frente al dictado de distintas materias, seleccione la de mayor estabilidad)

Titular / Interino / Remplazante

1- ¿Desde que estás en el establecimiento asistieron alumnos con discapacidad?

2- ¿Conoces y qué opinión tenes del trabajo que hacen como establecimiento para la inclusión de estudiantes con discapacidad, y con qué barreras se encuentran?

3- ¿Que cambio en el 2019 con respecto a la inclusión de los estudiantes con discapacidad? ¿Se vio reflejado el cambio normativo de la provincia en la educación?

4- ¿y con respecto a la acreditación y certificación?

5- ¿Cree que existen diferencias entre la inclusión educativa y la educación inclusiva?

6- ¿Crees que contas con las herramientas para incluir a un estudiante con discapacidad en tus clases?

7- Como docente ¿ Con qué dificultades o trabas te encontraste?

8- ¿Qué se podría o se necesita mejorar a nivel institucional?

9- Si tendrías la posibilidad de cambiar cosas en el Ministerio de Educación ¿Qué se propondría modificar desde el Ministerio de Educación de la Provincia, para favorecer una educación inclusiva?

10- ¿Qué considera que podría modificarse en la formación docente para promover de mejor manera una educación inclusiva?