



Universidad Abierta Interamericana

Profesorado Universitario

Trabajo Final

Seminario y Taller de Investigación

Representaciones sociales de los educadores  
en relación a alumnos con diagnósticos en  
Salud Mental

Profesor: Lic. Jorge Sanchez

Alumna: Estefania Szenejko

*"La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo."*

*P.Freire*

## **Resumen**

El siguiente trabajo tratará de examinar como las representaciones sociales de los docentes en enseñanza media y superior en relación a alumnos con diagnósticos en salud mental influyen en el trabajo áulico. A partir de lo dicho, este escrito intentará aportar y beneficiar a la comunidad académica, buscando el objetivo de contribuir a repensar ciertas prácticas y posiciones singulares en el trabajo docente y pedagógico dentro del ámbito educativo siendo nutrido por el trabajo en salud mental. Se plantea que la práctica educativa debería complementarse de manera interdisciplinaria con los profesionales de la salud a los fines de poder contribuir de una manera biopsicosocial para el alumno.

## **Palabras claves**

Representaciones sociales. Salud Mental. Educación.

## **INDICE**

|                                                                                                               |              |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>Resumen</b>                                                                                                | <b>2</b>     |
| <b>Introducción</b>                                                                                           | <b>4-5</b>   |
| <b>Planto del Problema</b>                                                                                    | <b>6</b>     |
| <b>Objetivos</b>                                                                                              | <b>7</b>     |
| <b>Antecedentes de Investigación</b>                                                                          | <b>8-13</b>  |
| <b>Marco Teórico</b>                                                                                          | <b>14-22</b> |
| 1 Representaciones sociales en la institución escuela. Practicas docentes inclusivas. Un cambio de paradigma. |              |
| 1.2 Institución escolar – Gabinete psicopedagógico psicológico.                                               |              |
| 1.3. Construcción de subjetividad y diagnósticos en salud mental en infancias. Concepto de inclusión.         |              |
| <b>Diseño Metodológico</b>                                                                                    | <b>23</b>    |
| <b>Descripción del Estudio</b>                                                                                | <b>25</b>    |
| <b>Muestra</b>                                                                                                | <b>25</b>    |
| <b>Trabajo de Campo</b>                                                                                       | <b>26-27</b> |
| <b>Recolección de datos</b>                                                                                   | <b>27-30</b> |
| <b>Análisis de datos</b>                                                                                      | <b>31-33</b> |
| <b>Conclusión</b>                                                                                             | <b>34-35</b> |
| <b>Bibliografía</b>                                                                                           | <b>36-39</b> |

## INTRODUCCION

El tema de investigación surge en relación a mi rol como psicóloga dentro del servicio de consultorios externos, en la atención clínica en un Hospital Monovalente Infanto Juvenil de CABA. La población que concurre son familias, infancias y adolescencias. En general, las infancias presentan diagnósticos en salud mental graves y la continuidad de las trayectorias escolares suele ser compleja de sostener y finalizar. En relación a esto último, desde el servicio solemos convocar a los gabinetes psicopedagógicos/ psicológicos o las escuelas solicitan reuniones para poder pensar una estrategia conjunta en relación a los alumnos que no se adecuan al aula.

Teniendo en cuenta diversas reuniones con escuelas, atención clínica con familias y niños, surge como interrogante inicial cuáles son las representaciones sociales que poseen los docentes en relación a los diagnósticos en salud mental en educación media y superior. Si nos situamos en el contexto escolar en relación a las infancias y adolescencias con diagnósticos en salud mental que forman parte de un aula, podemos pensar que hay diversos conocimientos, sesgos, teorías y abordajes grupales e individuales que se ponen en juego, tanto de los docentes, como de los compañeros y hasta de los propios alumnos. En diversas investigaciones se ha tratado de estudiar, a lo largo del tiempo, el concepto de inclusión, integración, apoyo como ideas prácticas, es decir, referidas a la inserción e intervención de lo psicológico y psicopedagógico en la escuela (Passano, 2008) necesario para pensar estrategias áulicas en alumnos donde su desempeño o trayectoria no es la esperada, como un proceso que toma diferentes modalidades, es decir, estrategias relacionadas a distintos diagnósticos en salud mental que propician interrupciones conductuales causando situaciones conflictivas, generando demandas en el desarrollo y capacitación en los docentes en relación a problemáticas áulicas y la necesidad de la realización de un análisis institucional y abordajes terapéuticos que puedan articular la institución con estos espacios de inclusión. Ya sea por una u otra razón, hay diferentes actores involucrados en la educación cuando se presenta un alumno con diagnóstico en salud mental, personal docente, no docente, compañeros, directivos, en el ámbito clínico, psicólogos, psiquiatras y la familia del niño o niña. En todas estas posiciones subjetivas que

forman parte de la construcción de la subjetividad en las infancias, más allá de anteponer un diagnóstico clínico, es esperable que el conocimiento práctico, las ideas, los sesgos, es decir, aquello que le da sentido y participa de la construcción de identidad y social de la realidad pueda alojar a estas infancias.

Teniendo en cuenta lo mencionado el presente trabajo intentará indagar a partir del siguiente planteo del problema: ¿Cuáles son las representaciones sociales de los educadores en relación a los diagnósticos en salud mental que se pueden encontrar en los alumnos dentro del aula? Se articula también con las repuestas a otros interrogantes como: ¿Que efecto tienen las representaciones que poseen los educadores en los niños, niñas y adolescentes? ¿Qué herramientas poseen la escuela y los docentes para la inclusión?

Se intentará plantear la problemática y analizar cómo se establecen las ideas que comandan la comunicación y cuáles son los significantes que construyen realidades donde los alumnos son alojados o desalojados. La problemática presentada es multicausal, por lo tanto es imprescindible atender a la modalidad de funcionamiento no solo institucional educacional y familiar, en la que se encuentran las infancias como así también la dinámica del funcionamiento del grupo del aula, los vínculos con los docentes, los métodos psicológicos, técnicas didácticas abarcando el contexto en su totalidad.

Así como también la articulación con otros efectores como el Hospital o clínica donde concurren, siendo distintos espacios donde cada uno es colaborativo con la trayectoria singular de cada estudiante, construyendo identidad.

## **PLANTEO DEL PROBLEMA**

¿Cuáles son las representaciones sociales de los educadores en relación a los diagnósticos en salud mental que se pueden encontrar en las infancias dentro del aula?

## **OBJETIVOS**

### Objetivos General

- Establecer la relación entre las representaciones sociales de educadores y el sentido que se le atribuyen a los diagnósticos en salud mental en estudiantes de nivel medio y superior

### Específicos

- Relevar la importancia que los docentes le dan a las representaciones sociales
- Analizar la construcción de las representaciones de los docentes
- Explorar las diferentes herramientas que utilizan en el trabajo áulico en procesos de inclusión con alumnos que poseen un diagnostico en salud mental.

## ANTECEDENTES DE INVESTIGACION

El concepto de representación social o colectiva aparece en sociología pero su teoría va a ser esbozada en psicología social (S. Moscovici, 1976), no sin antes habiendo realizado una torsión por la psicología infantil de J. Piaget. Las representaciones son una forma de pensamiento natural, informal, un tipo de saber experiencial (Abric, 2010) que se articula al interior de los grupos con una utilidad práctica. Moscovici (1961) “plantea que las representaciones son teorías del sentido común”. En relación a lo que plantea Moscovici, se parte de investigaciones que estudian las representaciones sociales que poseen los docentes en relación a infancias con diagnósticos en salud mental y como es el trabajo áulico. Gajardo y Torrego (2018), en su estudio en España, sobre representaciones sociales en docentes de magisterio y el concepto de inclusión, plantean que la existencia de una buena disposición de parte de los profesores convive con una grave falta de recursos formativos y materiales. El objetivo del estudio es determinar el concepto de inclusión que habita en el imaginario de las y los docentes, analizando sus múltiples significados y su materialización en prácticas es hoy un importante desafío. Gajardo y Torrego (2018). El paradigma tradicional de la educación ha dado a la escuela un rol homogeneizador, hecho que atenta contra las características personales de los sujetos (Gimeno y Pérez, 2008). El reconocimiento de la heterogeneidad, de las diferencias, debe concebirse como un rasgo personal que incluye no excluye. El imaginario del término inclusión observado en este estudio siguió la línea que asocia a los sujetos de la inclusión como personas con carencias inherentes (paradigma del déficit). Concluyen que sí, los participantes siguen mencionando palabras como “gitanos”, “TEA”, “autismo”, “necesidades educativas especiales”, al igual que variados estudios realizados en Iberoamérica (Apablaza, 2014; Garnique, 2012; Garnique y Gutiérrez, 2012; Isaacs y Mansilla, 2014) se sigue fomentando mediante el lenguaje que crea realidades el “ellos y nosotros”. Se busca establecer una política de integración escolar, categoriza a los estudiantes de acuerdo con sus

diagnósticos, los elementos psicosociales y/o elementos culturales que les son indicados. Gajardo y Torrego (2018). En una misma línea, A. Muniz (2018), indaga sobre las reflexiones en torno a la experiencia clínica con niños y sus familias en Uruguay planteando la importancia de las producciones de subjetividad y cómo influyen las instituciones implicadas con sus discursos en distintos padecimientos. Es un ensayo que articula problemáticas clínicas actuales en Uruguay tomando distintas líneas de pensamiento de diferentes autores contemporáneos de diversas disciplinas como la Historia, Medicina, Psicoanálisis. Concluye que es responsabilidad del psicólogo clínico coordinar con otras disciplinas, con otros especializados, con otros significativos para el niño, en los tratamientos. Se propone por un lado, considerar el abordaje vincular de la familia para ahondar e indagar en un plan terapéutico de los niños diagnosticados con los llamados “trastornos” a fin de evitar el foco único en las baterías terapéuticas que recaen sobre el niño o niña, quedando como único responsable de su enfermedad y su curación. Por último plantea, que no se puede continuar evitando el debate necesario en la comunidad científica acerca de cómo se está diagnosticando a los niños y acerca de las prácticas clínicas contemporáneas. Asimismo M. Porver, (2019) en su investigación sobre la línea de trabajo en relación a los procesos de subjetivación, aprendizajes y experiencias en el contexto educativo, M. Bouzigues (2018), plantea la pregunta “¿Escuela especial o especial escuela?”. Realizando un estudio sobre los recorridos escolares de los niños, niñas y adolescentes en el Municipio de Lomas de Zamora. Es relevante para este trabajo desde el punto de vista contextual, respecto a la descripción de los recorridos escolares de niños con discapacidad mental, y la construcción social que tiene el portar un CUD o Certificado Único de Discapacidad para estas infancias. (Barcala, 2009). Este trabajo apunta al análisis en función del derecho a la educación, considerándolo fundamental, y se propuso caracterizar ciertas prácticas instauradas en relación a la escolaridad de niños, niñas y adolescentes. Para esto se analizó y describió cómo transitan los niños, niñas y adolescentes con discapacidad mental por las distintas modalidades de educación

existentes en el Municipio de Lomas de Zamora, de la provincia de Buenos Aires. En cuanto al diseño del estudio es exploratorio descriptivo, se realizó entre los años 2015 y 2016 y se realizaron entrevistas en profundidad para dejar asentadas lo que se relata acerca de la experiencia y las percepciones en relación a la escolaridad de los alumnos con discapacidad mental, realizando entrevistas en ocho escuelas de la zona sur de Buenos Aires. (Porvere, 2019). El objetivo es interpelar a la educación y a la educación especial, a sus actores y al concepto de “inclusión” que ha sido concebido hasta ahora como un conjunto de propuestas educativas orientadas a los niños con discapacidad. En relación a esto, las problemáticas en estas trayectorias, son complejas y multifactoriales, ya que deben formar parte lo profesionales de la salud mental y también de educación, para no dejar por fuera en los proyectos de integración a los niños. (Porver, 2019). La conclusión de esta investigación arroja información respecto a que las tensiones establecidas en el marco escolar, no se resuelven solas si no que se parte de poseer una ética que permita que todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad mental puedan ejercer su derecho a la educación capacitando a todos los actores involucrados, visibilizando las complejidades que conllevan las infancias sin patologizar con diagnósticos las diferencias construyendo subjetividades inclusivas y no solo integrantes de instituciones. Retomando el concepto de representaciones sociales, se hace mención a los aportes de investigadores de la Universidad de Valladolid, en su trabajo sobre las representaciones sociales del mundo adulto sobre la infancia y la participación infantil (Lisboa, Serrano; 2013). Dicha investigación es un estudio cualitativo de como repercuten las representaciones sociales que los adultos poseen sobre la infancia. Por un lado, estas representaciones influyen en la participación del mundo adulto y por el otro, su repercusión en la construcción de programas orientados para las infancias. La metodología utilizada fue dentro de un paradigma cualitativo/ estructural y se utilizaron entrevistas individuales semiestructuradas para dar cuenta de las representaciones sociales sobre las cuales se pretendía preguntar. La conclusión de dicha

investigación asocia a las representaciones sociales sobre la infancia a una etapa preparatoria, donde niños y niñas estarían adquiriendo destrezas para llegar a la adultez. En consecuencia, son mientras tanto considerados por el mundo adulto como los que aún no son. En relación a las políticas o programas que se puedan implementar, los modelos que se construyen y se conectan con la participación de las infancias tienen que ver con una visión adulta, caracterizada por una visión positivista, ideas limitadas, asimétricas donde no hay participación genuina de los estudiantes. Se concibe al adulto como el poseedor del conocimiento y el niño el que se encuentra en posición de carencia. Legitimar el modelo positivista deja arraigadas construcciones que son y no permiten construcciones de ambos lados, desde los niños y los adultos, cristalizando lógicas de dominación dejando de lado la creatividad y nuevas iniciativas. La misma cuestión, pero desde el enfoque de la salud mental, es desarrollada nuevamente por A. Barcala (2008), en discursos en salud mental: construcción de subjetividades en la niñez en la ciudad de Buenos Aires, que continua con la línea de investigaciones ya que se analiza cuáles son las prácticas discursivas de los profesionales del sector de Salud, en relación a niños y niñas. El estudio aporta a como se construyen los conceptos en salud y como estos tienen su efecto en la constitución subjetiva y de identidades de las infancias con sufrimiento psíquico y vulnerabilidad social. El estudio tuvo un diseño exploratorio descriptivo. La recolección de datos se realizó entre 2010 a 2015 en la Ciudad de Buenos Aires, realizando entrevistas a con el objeto de contextualizar el marco normativo y la organización del sistema sanitario, se realizaron 8 entrevistas semiestructuradas a informantes clave (actores con responsabilidad político-técnica y legislativa involucrados en la gestión y ejecución de políticas estatales), elegidos de según un carácter intencional, dinámico y secuencial. Para la selección de las instituciones de salud mental del subsector público que brindaban atención a niños y niñas (0-18 años de edad), el muestreo no probabilístico intencional siguió criterios de pertenencia y lugar institucional seleccionado. En el análisis de los relatos seleccionados, surgen de manera elocuente las

representaciones sociales acerca de los niños que padecen trastornos psicopatológicos graves, como problemáticas que o bien están excluidas o bien invisibilizadas. Es desde la infancia que se inicia el fracaso en la integración de los niños con padecimientos mentales severos. Sin estrategias de integración diseñadas y sostenidas desde la temprana infancia se va camino a la cronificación, no solo de la discapacidad sino también de la exclusión social. Duschatzky y Corea (2002) plantean que la escuela es una institución que asiste a la infancia, y por cumplir con esa función, en la medida en que la asiste, la definen. En el medio burgués, la infancia es el objeto de los discursos producidos por la intervención práctica de las instituciones que dan asistencia a la familia. Decir que actualmente las instituciones están agotadas significa reconocer que ya no producen la consistencia de su objeto: la infancia. La destitución simbólica de la institución educativa revela la "ficción" que estas habían construido anteriormente. Las prácticas terapéuticas con los pacientes dan cuenta de las representaciones que los profesionales poseen sobre esos mismos pacientes y sobre el modo de interactuar con ellos, la síntesis de este fenómeno complejo produce en los profesionales una función identitaria. Tal función implica el adherir a un sistema de valores o normas, lo que supone un intercambio con un grupo de personas asociadas. Esta Identidad profesional queda cuestionada especialmente por aquellos pacientes que no entran dentro de ciertos parámetros conocidos, en donde se goza de comodidad para significar, teorizar e intervenir. No cuestionar la identidad profesional traza una línea de continuidad con una formación académica que se divorcia de la realidad. De este modo la adscripción dogmática a las teorías, ofrece seguridad, mantiene intacta las relaciones de poder y hace que se legitimen y se justifiquen ciertas prácticas e instituciones, pero muchas veces no parecen ayudar a los pacientes a disminuir sus padecimientos. A partir de este trabajo puede inferirse que la impotencia y la frustración que suscitan frente a las patologías graves promueven un tipo de práctica que se vuelve disonante y sintomática para con los pacientes y funcional con la exclusión. Para finalizar, en Mexico, Garnique (2015) plantea en su

estudio que fue necesario considerar cuales son las ideas o los pensamientos de los maestros, directivos asesores y supervisores en el nivel medio del concepto de inclusión para poder plantear una educación para todos. Plantea que hace falta conocer estas representaciones ya que presentan influencia en la educación. Propone el lugar de un docente inclusivo como un profesional que asume riesgos y prueba nuevas formas de enseñanza, reflexionando sobre su práctica y no quedándose fijado a identificaciones estancas que le otorgan seguridad. El objeto de estudio fue abordado desde un planteamiento metodológico buscando articular todas las miradas que posibilitan un acercamiento a la realidad. En sus conclusiones el estudio plantea que aparece falta de capacitación, previa a la inclusión de la diversidad en el aula, que involucre a los directivos, quienes para los entrevistados desconocen el objeto de representación. También se pudo detectar que varios de los significados elaborados que dan sentido a la inclusión de la diversidad escolar se ubican en el terreno de lo administrativo: los docentes inclusivos perciben como dificultades para trabajar con la inclusión el excesivo trabajo administrativo, la falta de tiempo, la falta de apoyo por parte de los padres de familia así como una falta de preparación. Encontramos que los docentes inclusivos destacan, en su representación, las imágenes que han construido dentro de los espacios de su vida cotidiana; así, tres docentes piensan que en el salón de clase existe diversidad escolar, porque cada uno de los niños tiene una problemática y una situación particular y diferente a los demás. En este sentido, una de las aportaciones del trabajo en torno a la inclusión escolar en los docentes deberá considerar como premisa básica un proceso de formación y, dentro de ella, la labor hacia un cambio de actitud o disposición que deje de ser pasiva, estereotipada y de temor al no saber desenvolverse en el aula ante la diversidad escolar. La representación que los docentes tienen sobre lo que es la inclusión de la diversidad escolar orienta sus prácticas. La relación entre representaciones sociales y prácticas es evidente: en este grupo encontramos ambivalencia, mezcla de deber y culpa al separar a los niños (los que sí saben y los que no), al etiquetar y al excluir.

## **MARCO TEORICO**

### **1. Representaciones sociales en la institución escuela. Practicas docentes inclusivas. Un cambio de paradigma.**

El concepto de representación social es definido por varios autores clásicos como una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. (Jodelet, 1986). Moscovici (1961) afirma que si bien es fácil captar la realidad de las representaciones sociales, no es nada fácil captar el concepto. Sin embargo, a pesar de su complejidad y de ser un concepto híbrido, sendos autores plantean que la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se intersectan lo psicológico, social, cultural, educacional, y que antes que nada se relaciona con la manera en que los sujetos aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características del ambiente, las informaciones que en él circulan y los saberes. Urzúa (1987) plantea que en sí, es un sesgo de cada sujeto, teorías del sentido común. Es importante destacar que la teoría de las representaciones sociales plantea que no hay distinción alguna entre los universos externo e interno, o sea, objetivo y subjetivo, tanto en el caso de los individuos como de los grupos a los cuales pertenecen (Moscovici, 1980). Es decir que los objetos están inscriptos en contextos activos, estructurados por la persona o por el grupo en cuestión como prolongación de sus visiones particulares y sus prácticas. Bleichmar S. (2022), indica que el concepto es la forma con la cual se va acercando el objeto, en la medida en que uno trabaja con un objeto complejo. A raíz de esto, los conceptos que se pueden construir a partir de reflexiones analíticas acerca del tipo de escuela, de los vínculos que se conforman en su interior, del tipo de demandas de los diferentes sectores escolares y externos o bien del gabinete se transforman en instrumentos o herramientas para el trabajo psicológico en la escuela. La forma de trabajar con estos conceptos se relaciona con la formación y las herramientas que cada parte del personal docente y no docente arme según su marco teórico o paradigma en el cual este inserto y guíe su

labor y posterior análisis. El grupo humano que conforma la escuela/institución es el principal recurso con que la misma cuenta para concretar sus objetivos y sus fines. Según Kaes: “la realidad institucional es sumamente compleja”. La escuela cumple varias funciones pero las principales son: desarrollo personal y social y al decir de P. Baquero “construye subjetividades”. Cuando se hace referencia a la educación inclusiva hay una búsqueda permanente de estrategias que se adecuen a responder a la diversidad del alumnado, respondiendo a principios de justicia social, equidad y responsabilidad. El objetivo de la educación inclusiva es que todos los estudiantes reciban y se beneficien de los apoyos que necesiten para desarrollar sus potencialidades sin tener en cuenta sus características personales por cuestiones de religión, género o capacidades. (CDPD-ONU,2006). Por lo tanto, el desafío de las escuelas es transformarse al máximo para ofrecer a los estudiantes la posibilidad de acceder a los aprendizajes, respetando sus características y facilitando su participación en todas las actividades escolares. Ainscow (2012) plantea que para lograr una transformación del aula a los fines de que dé respuestas a las necesidades de todos los alumnos y alumnas es preciso que se cuestionen los roles de las personas que trabajan en el ámbito educativo. Para hablar de Inclusión Educativa es necesario poder conocer el devenir del paradigma sobre la discapacidad. Este cambio implica el paso del enfoque médico al enfoque social. Aquí cobra gran importancia la figura del docente, ya que es este el primer agente facilitador de la inclusión (dentro de las instituciones educativas). La forma en que el maestro interpreta la inclusión de la diversidad escolar, las diferencias de la subjetividad individual y colectiva, así como el tipo de reconocimiento y valor que le otorga a la diversidad, influye directamente sobre su representación del alumno con discapacidad, la relación con éste, su práctica pedagógica y consecuentemente la calidad del aprendizaje.

Como destaca Kaplan (1997), citada en Garnique, (2012):

“El maestro es indudablemente uno de los actores principales en el proceso de escolarización de los alumnos y en las innovaciones que se

implementan para optimizar ese proceso y sus resultados. Es a partir de esta importancia que se le atribuye al maestro que estudiamos su subjetividad, particularmente sus representaciones sociales.” Las representaciones sociales nos permiten reconocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, por medio del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social. Es por esto que se vuelve necesario conocer las imágenes, creencias y representaciones que tienen las maestras de grado.

### **1.2 Institución escolar – Gabinete psicopedagógico psicológico.**

Las representaciones sociales, se presentan bajo formas variadas, complejas, imágenes que condensan un conjunto de significados, sistemas de referencia que permiten interpretar lo que sucede, e incluso dar un sentido inesperado, así como también, categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos y a los individuos, teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. (Jodelet, 1983). Una manera de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, una forma de conocimiento social, donde se intersecta lo social y lo psicológico. Versa sobre el conocimiento ingenuo o espontáneo, que se denomina, sentido común o bien pensamiento natural en oposición al pensamiento científico. Este conocimiento se construye a partir de experiencias, información, conocimientos y modelos de pensamiento que se van transmitiendo a través de la tradición. De este modo, este conocimiento es, un conocimiento socialmente elaborado y compartido. (Milgram, Jodelet, 1976). En relación a esto último, hay algunas consideraciones sobre el sistema educativo que plantean diversos investigadores, donde se plantea la necesidad de ubicar a la escuela y al gabinete psicopedagógico en un contexto con características propias que le otorgan algún sentido a la relación escuela – gabinete. (Passano, 2008).

Las características y los procesos en la formación y fundación del sistema educativo están presentes en las escuelas y sus gabinetes inciden directamente en la organización, estructuración y funcionamiento de los mismos. Se considera que la escuela ha sido

fundada dentro de una corriente filosófica de pensamiento cuyo fin esencial era el perfeccionamiento moral, político y social. (Uría, 2019). El paradigma imperante fue el del positivismo, R. Senet un representante del mismo afirmaba que la misión de la educación es hacer adaptable al sujeto al medio en que debe actuar, cualesquiera que sean las tendencias de ese medio. El positivismo establece que los fines de la educación deben ser dictados por las conveniencias sociales logrando la estabilidad del sistema y el fin supremo de la educación será la adaptación del sujeto al ambiente social que vive. (Senet, 1905). Sartori de Azocar (2010), hace una reseña bastante amplia acerca de las representaciones y miradas hacia las personas con discapacidad mencionando cómo aún en el siglo XX se trataba a las personas con discapacidad a nivel clínico, utilizando términos específicos – incapaz, enfermo, incapacitado, minusválido– y en ocasiones segregándolos. Esa visión ha cambiado con el paso del tiempo y como se mencionó anteriormente gracias a diferentes enfoques que han surgido, entre esos el enfoque social, “se comienza a pensar, hablar y reflexionar acerca de la sociedad como discapacitante”. Por lo tanto, el Gabinete psicopedagógico, toma forma en el año 1957, con el objetivo de consolidar la fundamentación científica de la enseñanza y facilitar a los maestros para su labor profesional en beneficio de toda la comunidad escolar. Al analizar el término “inclusión” , Ines Torres (2016) plantea que las personas son todas diferentes, no hay dos personas iguales, pero existen diferentes categorías según la etnia, clase, etc. En la categoría de los diferentes se encuentran, entre otras, las personas con discapacidad. Es así cuando se puede cuestionar qué es lo que se debe hacer con las personas consideradas diferentes, pensar si se los deberá encauzar en los marcos de la normalidad, integrarlos e incluirlos. Desde el modelo social, no se podrá limitar a ningún alumno para que se vea favorecido con una experiencia educativa inclusiva, organizada y sistematizada para tal fin. (ONU. 2006). Desde esta perspectiva, se habla de trayectorias escolares. Las trayectorias escolares, según Flavia Terigi (2009), se definen a través de la organización y de los determinantes del sistema educativo, la simultaneidad, gradualidad,

presencialidad, monocromía, homogeneidad en el resultado que inciden en los recorridos de los sujetos, produciendo una influencia en la cultura escolar que se apoya en las prácticas profesionales. Los docentes esperan lo mismo de todos los que asisten a la escuela, sostienen una expectativa, que en concordancia con Terigi (2009) definiremos como las trayectorias teóricas. Estas reglas naturalizadas, influyen en la vida escolar de los estudiantes, por lo que se hace necesario analizar las trayectorias reales de los alumnos, dando lugar a la aparición de aquellas trayectorias no encauzadas, las que no siguen ese cauce esperado. Frente a esto, es pertinente redefinir qué produce el riesgo educativo poniendo en la clave las condiciones pedagógicas que somos capaces de ofrecer en la escuela. (Terigi, 2009). A tal efecto, una de las premisas es la justicia educativa, según lo expuso el director de la Dirección de Educación Especial Daniel del Torto (2018), la cual propone la formación de docentes capaces de lograr que todos los alumnos desarrollen sus capacidades, teniendo en cuenta los diversos contextos, culturas y estilos de aprendizaje. Es así como surge en Argentina, el cambio de enfoque con relación a la trayectoria escolar de las personas con discapacidad, lo que implicó revisar los sistemas de la Educación Especial y de la Educación Común de manera cooperativa, de corresponsabilidad y colaborativa. En este marco la Educación Especial adquiere un formato de modalidad en tanto que atraviese todos los niveles y otras modalidades del sistema educativo, acompañando y ofreciendo andamiaje a la escolarización de las personas con discapacidad o restricciones para aprender. (Res. 311/16. 2016).

### **1.3. Construcción de subjetividad y diagnósticos en salud mental en infancias. Concepto de inclusión.**

Los profesionales involucrados en la educación son individuos que pertenecen a la sociedad y están influenciados por aspectos históricos. Comparten ciertas creencias y valores relacionados con la inclusión en las escuelas, y estos puntos de vista están en línea con la corriente de pensamiento predominante en la sociedad. Estas creencias tienen un impacto directo en cómo se percibe y se acepta la inclusión en la

educación, la diversidad en el entorno escolar y el principio de brindar educación a todos los estudiantes. (Barcala, 2009). La introducción de nuevos enfoques que promueven la inclusión de la diversidad en las escuelas de nivel ha generado discusiones, incertidumbres, contradicciones y opiniones sobre este cambio de perspectiva. Los estudios que se han llevado a cabo para analizar las actitudes y creencias sociales indican que los profesores en general tienen una disposición positiva hacia la inclusión, pero al mismo tiempo enfrentan desafíos importantes debido a la falta de recursos formativos y materiales adecuados. (Baquero, 2018). Un reto relevante en la actualidad consiste en identificar y comprender la concepción de inclusión que los docentes tienen en su mente, examinando las diversas interpretaciones que le dan y cómo se traducen en sus prácticas diarias. La educación inclusiva se considera esencial para abordar las desigualdades en el sistema educativo, y los docentes desempeñan un papel fundamental en la promoción de cambios reales dentro de las instituciones escolares. (Baquero, 2018). En el contexto del desarrollo y aplicación de estrategias y prácticas inclusivas, se hace referencia a todas las acciones y métodos que los profesores utilizan para brindar a todos los estudiantes la oportunidad de aprender, independientemente de sus diferencias o dificultades. Según Cardona (2000), estas estrategias abarcan una amplia gama, que va desde ajustes en la organización del aula hasta modificaciones en el plan de estudios, ya sea para estudiantes con o sin necesidades especiales. Existen diversas estrategias y prácticas inclusivas que los profesores pueden emplear en el aula. Estas incluyen la forma en que los estudiantes se agrupan, la organización del ambiente y el clima en el aula, los métodos de enseñanza y evaluación, la colaboración entre estudiantes y la adaptación de actividades y materiales educativos. La implementación y diseño efectivos de cada una de estas estrategias dependen en gran medida del rol y la actitud del profesor, así como del apoyo y la comprensión de toda la comunidad escolar. El éxito de cada estrategia está directamente relacionado con la acción del profesor, quien debe invertir el tiempo necesario para planificar y organizar adecuadamente

el proceso de enseñanza-aprendizaje, realizando los ajustes y modificaciones pertinentes para fomentar la participación de todos los estudiantes. (Untoglich, 2015). La promoción de la inclusión en las escuelas de nivel no solo implica cambios en las responsabilidades y funciones de los profesores, sino también un cambio en la mentalidad, las formas de actuación, el pensamiento y la percepción de la realidad. (Porvere, 2008). En última instancia, se trata de crear un entorno educativo en el que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender y desarrollarse de manera plena, independientemente de sus diferencias y capacidades. En relación a lo último, hablar de inclusión implica considerar una educación que asegure la provisión de apoyos necesarios, ya sean pedagógicos, terapéuticos, tecnológicos o relacionados con el bienestar, con el objetivo de reducir las barreras en el proceso de aprendizaje y promover el acceso y la participación en un sistema educativo que sea relevante, eficaz y de alta calidad. En este enfoque, no se trata de que los sistemas educativos determinen qué tipo de estudiantes deben ser admitidos, utilizando para la admisión categorías diagnósticas, sino más bien de que los sistemas educativos de un país se adapten para atender las necesidades de todos sus estudiantes, independientemente de sus particularidades (Lindqvist, 1994). La inclusión educativa implica el desarrollo de escuelas que sean acogedoras para todos los alumnos, sin importar sus características personales, desventajas o dificultades. Esto significa que ningún estudiante debe ser excluido de la vida escolar, ya sea en el ámbito educativo, físico o social (Stainback et al., 2004). La UNESCO respalda esta perspectiva al enfatizar que las escuelas deben abrir sus puertas a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales o lingüísticas. Esto incluye a niños que viven en situaciones de calle, que trabajan, así como a aquellos de poblaciones remotas, minorías lingüísticas, étnicas o culturales, y a niños de grupos o áreas que se encuentran en desventaja o marginación (UNESCO, 2004, p.20). Es importante destacar que la inclusión no se limita simplemente a la presencia física de los estudiantes que a menudo se etiquetan como "niños con necesidades educativas especiales", ya

sea que tengan discapacidades o no. En realidad, la inclusión busca satisfacer las necesidades de todos los alumnos, evitando etiquetas y proporcionando el apoyo necesario a cualquier estudiante que en algún momento del proceso de enseñanza y aprendizaje enfrente dificultades que obstaculicen su progreso. Esto implica reconocer y respetar las diferencias individuales de los estudiantes y promover el desarrollo de sus habilidades cognitivas y de comunicación, trabajando junto con sus compañeros en el aula regular (SEP, 2003, p.60). Por lo tanto, la inclusión debe ser una parte fundamental de la planificación y gestión escolar, y no puede limitarse a la responsabilidad exclusiva de los maestros o las familias por separado. Todos los involucrados en el sistema educativo deben comprometerse con la implementación de prácticas inclusivas, ya que la escuela tiene una tarea compleja que va más allá de lo que pueden lograr exclusivamente los profesores o las familias (Apablaza, 2001, p.2). Es relevante señalar que la escuela ocupa una posición central en el conjunto de relaciones sociales que afectan a la población infantil. La forma en que la escuela aborda su tarea educativa se debe evaluar en comparación con otros campos sociales, como la influencia de los medios de comunicación y las políticas gubernamentales en la formación de "ciudadanos críticos". Es fundamental que otras instituciones sociales y áreas del sistema educativo y social refuercen adecuadamente los esfuerzos escolares, ya que la exclusión persiste cuando estas áreas no están comprometidas de manera efectiva (UNESCO, 2003; Garnique, 2012). El enfoque basado en los Derechos Humanos coloca al individuo en el centro de todas las decisiones que le afectan y desplaza el problema de la discapacidad desde la persona hacia la sociedad en su conjunto. En este marco, se deduce que la responsabilidad de abordar las barreras creadas por la sociedad recae en el Estado, en colaboración con otros sistemas. El objetivo es garantizar el pleno respeto de la dignidad y la igualdad de derechos de todas las personas (Fuentes, 2014). Este enfoque reconoce que todas las personas son iguales en términos de derechos y aspiraciones fundamentales, pero también reconoce que difieren en sus capacidades cuando se ven limitadas por cualquier forma

de discapacidad (Feldman S., 2010). En otras palabras, todas las personas merecen igualdad de oportunidades y acceso a una vida digna, independientemente de sus diferencias, y es responsabilidad del Estado y la sociedad en su conjunto eliminar las barreras que impiden que las personas con discapacidad participen plenamente en la vida social, económica y cultural. En el contexto educativo, los docentes se enfrentan constantemente a diversas situaciones dentro del aula que requieren el uso de recursos, la aplicación de la creatividad y el conocimiento, entre otros aspectos, con el fin de lograr avances tanto en el desarrollo de los niños como en su propio crecimiento profesional. Estas situaciones se relacionan con lo que se conoce como prácticas pedagógicas, las cuales se basan en el enfoque pedagógico o la corriente pedagógica en la que el docente ha sido formado. Existen numerosos enfoques, teorías, metodologías y formas de evaluación en el ámbito educativo. En la práctica, se consideran varios aspectos al tener en cuenta las diferentes tendencias pedagógicas. Estos aspectos incluyen el papel de la escuela en la educación, los contenidos de enseñanza, los métodos de enseñanza, la relación entre profesor y alumno, y las manifestaciones concretas en la vida escolar. Según Fierro (1999), las prácticas pedagógicas son: Una praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso -maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia- como los aspectos políticos institucionales, administrativos y normativos, que según el proyecto educativo de cada país, delimitan las funciones del maestro.

## **DISEÑO METODOLOGICO**

Este trabajo tiene un enfoque cuantitativo con un alcance explicativo ya que se dirige a responder o explicar el fenómeno en cuestión.

El diseño es no experimenta transversal ya que está basado en bibliografía de primera fuente como instrumento a emplear, es de cohorte transversal ya que no se focaliza en un momento específico temporal.

Su alcance es exploratorio descriptivo.

## **DESCRIPCION DEL ESTUDIO**

La población serán quince docentes de enseñanza media y superior del ámbito público y privado de CABA.

Cada profesional recibirá una encuesta e irán respondiendo una serie de preguntas donde se plantea el SI/NO y una pregunta para desarrollar en relación a la formación docente. La encuesta está formada por 7 preguntas. De esta manera la recolección de datos será de muestra hegemónica con una encuesta cerrada (Sampieri, 2017).

Los datos recolectados serán analizados en la fase correspondiente.

## **MUESTRA**

La muestra será no probabilística. Se trabajara con 15 docentes de enseñanza media y superior del ámbito público y privado.

## **TRABAJO DE CAMPO**

Se llevará a cabo a través de encuestas cerradas dirigidas a 15 educadores que trabajan en los niveles de enseñanza media y superior, tanto en instituciones públicas como privadas. Estas encuestas proporcionarán respuestas que guiarán el desarrollo de la conclusión de la idea principal. Las encuestas se enfocarán en docentes que

desempeñan sus funciones en el ámbito público, y las entrevistas se llevarán a cabo de manera anónima.

A lo largo del proyecto, se emplearon diversas técnicas, entre las que se incluyen la investigación documental, la observación no participante directa y la realización de entrevistas. Estas técnicas, junto con la investigación documentada, constituyen la base del estudio al proporcionar material escrito y observacional para el análisis.

## **INSTRUMENTO**

### **ENCUESTA**

La presente es una encuesta anónima de la carrera Profesorado Universitario de la UAI sobre cuáles son las representaciones sociales de los educadores en relación a los diagnósticos en salud mental que se pueden encontrar en las infancias dentro del aula

1. ¿Hace cuánto ejerce como docente?
2. ¿Ha trabajado con alumnos que ha debido integrar con algún proyecto pedagógico individual (PPI)?
3. De ser así, ¿usted ha tomado cursos o se ha formado en dichas temáticas?
4. ¿Cree que es posible la integración real en el aula con alumnos con problemas de aprendizaje y salud mental?
5. ¿Es importante para usted que la institución educativa forme a sus docentes en temáticas relacionadas a problemáticas en aprendizaje y salud mental?
6. Justificar la pregunta anterior
7. ¿Cómo evalúa el nivel de apoyo que recibe por parte de la institución educativa para trabajar con alumnos con diagnósticos en salud mental?
8. ¿Existen políticas o prácticas institucionales que considere beneficiosas o que podrían mejorarse en este contexto?

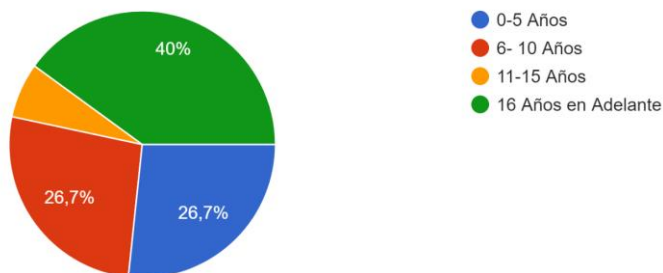
## RECOLECCION DE DATOS

### Recopilación de entrevistas

#### Pregunta 1

¿Hace cuánto ejerce como docente?

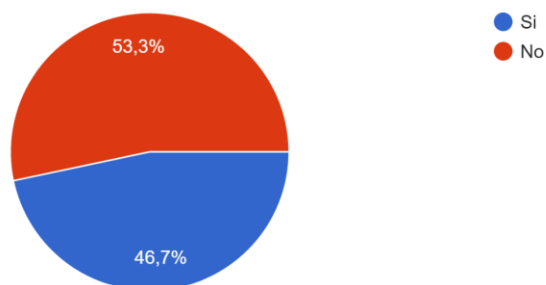
15 respuestas



#### Pregunta 2

¿Ha trabajado con alumnos que ha debido integrar con algún proyecto pedagógico individual (PPI)?

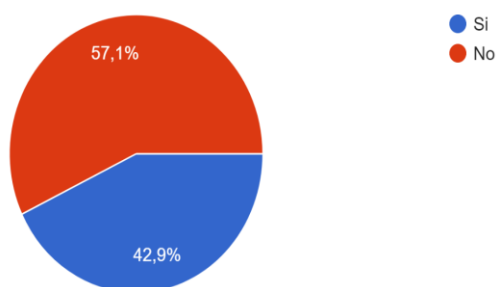
15 respuestas



#### Pregunta 3

De ser así ¿Usted ha tomado cursos o se ha formado en dichas temáticas?

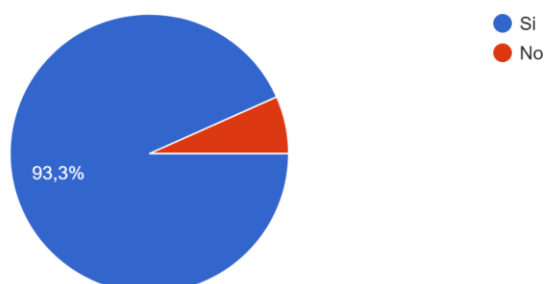
14 respuestas



#### **Pregunta 4**

¿Cree que es posible una integración real en el aula con alumnos con problema de aprendizaje y salud mental?

15 respuestas



#### **Pregunta 5**

Justifique la respuesta anterior

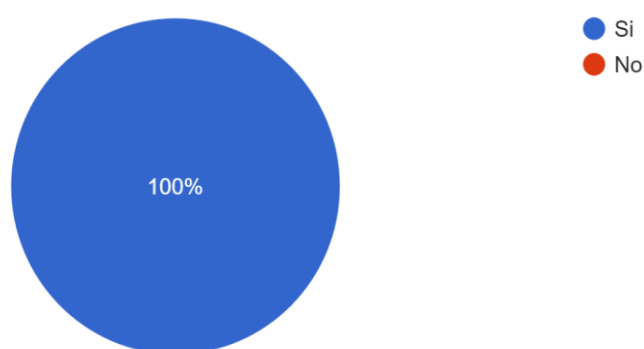
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Con serias dificultades. Mucho compromiso de institución, alumno y docente.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| 2. Creo que una pedagogía que incluya a todos y el real acceso a la educación para todos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| 3. Si se adaptan los contenidos o se cuenta con maestra de apoyo en algunos casos si es posible                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| 4. Es posible pero hay que tener en cuenta varios puntos para poder realizarlo, no parte solo de la instrucción docente que debe existir (dependiendo del problema de aprendizaje y salud mental)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 5. Sin dejar de ser complejo, es posible con la preparación y capacitación necesarias. No solo de parte del docente a cargo sino de la institución como ente educativo en su totalidad. Se debe acompañar a través de los diferentes niveles y además se debe asistir y brindar herramientas a los alumnos que no posean dificultades o necesidades particulares. De esta manera se puede crear un ambiente propicio para la educación y convivencia de todo el alumnado.                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| 6. Es posible normalizar la presencia en el aula, siempre y cuando haya herramientas y otros especialistas (además del docente) que den un contexto de contención y educación para que el resto de los alumnos pueda convivir de manera sana con alguien con capacidades diferentes. Y además puedan acompañar y sostener al alumno para llevar el ritmo en un contexto difícil desde su perspectiva. Si bien es positivo integrar en la cotidianeidad del resto al alumno, para no discriminarlo y que lleve una vida normal y se beneficie del estímulo de estar en ese contexto, es importante cuidar que eso no resulte en una exigencia desmedida para que el alumno con problemas de aprendizaje logre llegar al nivel de los demás. |
| 7. Es posible adaptando la secuencia didáctica a las necesidades de cada estudiante. Realizando una evaluación, reflexión, seguimiento y rediseño de las estrategias pedagógicas, ajustando lo necesario con la adecuada observación                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

|                                                                                                                                                                                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| del trabajo en el aula, planteando actividades que incluyan y se adapten, tanto individual como grupalmente                                                                                                |
| 8. Por mi experiencia personal entiendo que no es una tarea sencilla de lograr sino que requiere nuevos abordajes a los que se implementan en la actualidad, pero creo que una integración real es posible |
| 9. En algunos casos, depende de la problemática y siempre con asistencia personal                                                                                                                          |
| 10. Porque es un modo de introducir una nueva actividad en aquellos que más necesitan                                                                                                                      |
| 11. Creo que es posible evaluando cada caso, no se puede generalizar con ningún sujeto                                                                                                                     |
| 12. Depende el cuadro clínico y la disponibilidad de gente capacitada para acompañar en el aula                                                                                                            |
| 13. En ocasiones es posible pero cuando no hay ayuda externa de padres profesionales que guíen se hace imposible además de la poca empatía que tienen los padres de los otros niños y niñas                |
| 14. Creo que si, pero depende de que patología sea y del grado de la misma. A mi criterio, hay que evaluar cada caso.                                                                                      |

### **Pregunta 6**

¿Es importante para usted que la institución educativa forme a sus docentes en temáticas relacionadas a problemáticas en aprendizaje y salud mental?

15 respuestas



### **Pregunta 7**

Justifique la respuesta anterior

|                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1- En mi experiencia, trabajar con alumnos que tienen diagnósticos en salud mental ha sido desafiante pero también enriquecedor. Cada estudiante es único, y adaptarse a sus necesidades específicas ha sido parte fundamental de mi labor docente.                       |
| 2- Los desafíos más importantes que enfrento incluyen la diversidad de necesidades y estilos de aprendizaje entre los alumnos con diagnósticos en salud mental. Además, la gestión de la dinámica de la clase y la promoción de un ambiente inclusivo son aspectos clave. |
| 3- Cuando pienso en alumnos con diagnósticos en salud mental, lo primero que me viene a la mente es la importancia de comprender sus experiencias individuales y de crear un entorno educativo que los apoye de manera integral.                                          |
| 4- Creo que la sociedad a menudo percibe a los alumnos con diagnósticos en salud mental desde una perspectiva estigmatizada. Es crucial desafiar estos estereotipos y fomentar una comprensión más informada y empática.                                                  |
| 5- La formación de representaciones sociales en el ámbito educativo se ve influida por factores como la falta de información precisa, la falta de recursos y la necesidad de una mayor conciencia sobre la diversidad de experiencias en salud mental.                    |
| 6- La presencia de alumnos con diagnósticos en salud mental afecta la dinámica de la clase al requerir una adaptación constante. Sin embargo, también ofrece oportunidades para promover la empatía y la comprensión entre los estudiantes.                               |
| 7- Para facilitar la comunicación efectiva, suelo adoptar un enfoque individualizado, estableciendo canales de comunicación abiertos y fomentando un ambiente donde todos los estudiantes se sientan cómodos expresando sus necesidades.                                  |
| 8- Recursos como el apoyo psicológico, adaptaciones curriculares y la colaboración con profesionales de la salud son esenciales para satisfacer las necesidades de los alumnos con diagnósticos en salud mental.                                                          |
| 9- La disponibilidad de recursos y capacitación varía, pero en general, considero que se necesita una mayor inversión en formación docente específica y en la implementación de políticas inclusivas.                                                                     |
| 10-Trabajar con alumnos con diagnósticos en salud mental ha influido positivamente en mi desarrollo personal y profesional al desafiarme a aprender constantemente y adaptarme a diversas situaciones.                                                                    |
| 11-De estas experiencias, he aprendido la importancia de la empatía y la flexibilidad en la enseñanza. Cada estudiante tiene su propio camino de aprendizaje, y es esencial reconocer y respetar esas diferencias.                                                        |
| 12-Percibo la inclusión de alumnos con diagnósticos en salud mental como un componente vital del ambiente escolar. La diversidad enriquece la experiencia educativa y contribuye a la formación de ciudadanos más comprensivos.                                           |

|                                                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 13-El apoyo institucional varía, pero creo que las políticas y prácticas deberían centrarse en la promoción de un ambiente inclusivo y en la provisión de recursos adecuados para la diversidad de necesidades.                                 |
| 14-Existen políticas institucionales valiosas, como programas de apoyo emocional y adaptaciones académicas. Sin embargo, siempre hay espacio para mejorar la sensibilización y la implementación de estas políticas.                            |
| 15-Reflexionando sobre la importancia de comprender y abordar las representaciones sociales, creo que es fundamental promover la educación inclusiva y fomentar la colaboración entre docentes, estudiantes y profesionales de la salud mental. |

### **Pregunta 8**

¿Existen políticas o prácticas institucionales que considere beneficiosas o que podrían mejorarse en este contexto?

|                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Sería básico poder implementar programas de sensibilización y capacitación para el personal docente sobre las diversas problemáticas de salud mental que pueden afectar a los alumnos.      |
| 2. Establecer políticas de inclusión que promuevan un ambiente educativo respetuoso y comprensivo para los estudiantes con problemas de salud mental.                                          |
| 3. Buscar fomentar la comunicación abierta y transparente entre docentes, alumnos y padres, para abordar de manera efectiva las necesidades y preocupaciones relacionadas con la salud mental. |
| 4. Crear recursos educativos                                                                                                                                                                   |
| 5. Desarrollar programas de apoyo psicológico y emocional dentro de los colegios                                                                                                               |
| 6. Establecer protocolos claros para la identificación temprana de señales de problemas de salud mental en los alumnos.                                                                        |
| 7. Promover la formación continua para los docentes en estrategias pedagógicas que beneficien a estudiantes con diferentes necesidades de salud mental.                                        |
| 8. Implementar estrategias de intervención temprana en colaboración con profesionales de la salud mental, para abordar los problemas antes de que se agraven.                                  |
| 9. Crear un entorno educativo que fomente la autoestima y la autoaceptación, reduciendo así el estigma asociado a las enfermedades mentales.                                                   |
| 10. Proporcionar recursos y servicios de apoyo a los padres de estudiantes con problemas de salud mental, para facilitar la colaboración entre la familia y la escuela.                        |
| 11. Establecer políticas antiacoso escolar que protejan a los estudiantes con problemas de salud mental de posibles situaciones de discriminación.                                             |
| 12. Incorporar métodos de evaluación flexibles que tengan en cuenta las diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes con problemas de salud mental.                       |
| 13. Garantizar la confidencialidad y privacidad de la información relacionada con la salud mental de los estudiantes, protegiendo su identidad y reduciendo el estigma.                        |

- |                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 14. Fomentar la participación activa de los estudiantes en la creación de políticas y prácticas que afecten directamente a su bienestar mental.                                                          |
| 15. Establecer un equipo de apoyo multidisciplinario que incluya a psicólogos, trabajadores sociales y otros profesionales de la salud mental para abordar las necesidades complejas de los estudiantes. |

## ANALISIS DE DATOS

De las entrevistas realizadas surge que dichas respuestas proporcionan información valiosa sobre las percepciones y opiniones de los docentes en relación con la educación de alumnos con dificultades en salud mental. El análisis de los datos deja entrever que en relación al compromiso institucional la mayoría de los docentes expresan que se requiere un compromiso serio de la institución, los alumnos y los propios docentes para abordar las dificultades en salud mental (100% de las encuestas). Esto destaca la importancia de un enfoque colaborativo y multidisciplinario. La pedagogía inclusiva busca la idea de una pedagogía que incluya a todos y permita un acceso real a la educación para todos es respaldada. Esto sugiere la necesidad de enfoques pedagógicos que se adapten a las diversas necesidades de los estudiantes. A sí mismo, la adaptación de contenidos o la presencia de maestros de apoyo es vista como posible en algunos casos (93% de la muestra). Esto resalta la importancia de la flexibilidad en el diseño curricular y el apoyo adicional según las necesidades individuales. Se reconoce que abordar estas cuestiones no es tarea fácil y que implica una preparación y capacitación adecuadas tanto para los docentes como para la institución en su conjunto. En este punto hay relación con lo postulado en el marco teórico, en el apartado 3, según con los estudios analizados, promover la inclusión en las escuelas de nivel superior no solo implica ajustes en las responsabilidades y roles de los profesores, sino también un cambio en la mentalidad, las formas de actuar, el pensamiento y la percepción de la realidad. En esencia, se trata de establecer un entorno educativo en el cual todos los estudiantes tengan la posibilidad de aprender y crecer plenamente, sin importar sus diferencias y habilidades. Se destaca la importancia de crear un ambiente propicio para la educación y convivencia, que no solo beneficie a los alumnos con dificultades, sino que también brinde herramientas a aquellos sin necesidades particulares, pensando a la integración en el aula como posible, siempre que se cuente con herramientas, especialistas y un cuidado especial para evitar exigencias desmedidas al alumno con

dificultades. La adaptación de la secuencia didáctica a las necesidades individuales se menciona como una estrategia posible, junto con la evaluación constante y el rediseño de las estrategias pedagógicas. Algunos docentes comparten su experiencia personal (46% de la muestra han trabajado con PPI), indicando que, aunque no es sencillo, creen en la posibilidad de una integración real con nuevos abordajes pensando que la viabilidad de la integración depende de la naturaleza específica de la problemática, y en algunos casos, se sugiere que podría requerir asistencia personalizada, (53% de la muestra). Se destaca la importancia de evaluar cada caso individualmente en lugar de generalizar, reconociendo la diversidad de situaciones y haciendo hincapié en la importancia de la ayuda externa, especialmente de padres y profesionales, para superar obstáculos y fomentar la empatía entre las familias. En general, estas respuestas resaltan la complejidad de abordar las necesidades de salud mental en el contexto educativo y subrayan la importancia de enfoques personalizados, colaborativos y de adaptación continua. Es importante destacar que Vygotsky (1978) destaca que, para poder comprender la singularidad de cada estudiante hay que subrayar la necesidad de adaptarse a sus necesidades específicas, y en las entrevistas, esto se ve manifestado en la idea de la interdisciplina entre el equipo de gestión educativa, de salud mental y las familias. Esto representa un desafío de estereotipos que sesgan en muchas ocasiones a instituciones educativas que piensan al alumno con problemáticas en salud mental al decir de Goffman (1963) son estigmatizados, en el colegio por su diagnóstico clínico. Los docentes encuestados concuerdan que a partir de la formación en salud mental se pueden atravesar los estereotipos, tener herramientas por medio de la adquisición de conocimientos para implementar en educación y la eliminación de barreras que promuevan la verdadera inclusión. Fullan (2007) aborda la necesidad de una mayor inversión en formación docente específica y políticas inclusivas para abordar eficazmente las diversas necesidades de los estudiantes haciendo hincapié en la idea de que las experiencias desafiantes, como trabajar con alumnos con diagnósticos en salud mental, pueden influir positivamente en el desarrollo personal y profesional del docente.

La gestión efectiva de la dinámica de clase y la promoción de un ambiente inclusivo son elementos clave para pensar una educación para todos.

La inclusión no solo se trata de aceptar la diversidad, sino de crear un ambiente donde todos los estudiantes se sientan bienvenidos y apoyados. Desafiar estereotipos y fomentar la comprensión empática está alineado con el objetivo de la inclusión, que busca superar prejuicios y crear un entorno que respete y valore a todos los estudiantes. Es decir, que la formación de representaciones sociales está relacionada con la necesidad de combatir estigmas y promover una comprensión más informada, aspectos cruciales para crear un entorno educativo verdaderamente inclusivo. La inclusión implica no solo adaptarse a la diversidad sino también capitalizar las oportunidades que surgen de ella, como la promoción de la empatía y la comprensión entre los estudiantes.

## CONCLUSIONES

La realización de este trabajo propone pensar, analizar y postular las siguientes premisas:

El enfoque individualizado y los canales de comunicación abiertos son estrategias inclusivas que reconocen y responden a las necesidades específicas de cada estudiante. Es importante que tanto en el ámbito público y en el ámbito privado educacional se pueda proporcionar recursos esenciales, como apoyo psicológico y colaboración con profesionales de la salud, siendo esencial para poder garantizar la inclusión de estudiantes con diagnósticos en salud mental.

La formación docente específica y las políticas inclusivas son componentes cruciales de la inclusión en la educación, ya que preparan a los educadores para abordar las diversas necesidades de los estudiantes.

La inclusión no solo beneficia a los estudiantes, sino que también tiene un impacto positivo en el desarrollo personal y profesional de los docentes, desafiándolos a aprender y adaptarse constantemente. Características como la empatía y la flexibilidad son competencias clave en un entorno inclusivo, donde se reconoce y respeta el camino único de aprendizaje de cada estudiante. P. Freire, indica que “la educación no cambia al mundo, cambia a las personas que van a cambiar al mundo”, por lo tanto la inclusión se considera un componente vital del ambiente escolar, enriqueciendo la experiencia educativa al reconocer y celebrar la diversidad.

Las políticas institucionales efectivas y la sensibilización son pilares de la inclusión, asegurando que la estructura y la cultura de la institución respalden la participación plena de todos los estudiantes.

La promoción de la educación inclusiva y la colaboración entre docentes, estudiantes y profesionales de la salud mental son estrategias clave para avanzar hacia un sistema educativo para todos, siendo necesario la formación constante y actualizada. La comprensión de las representaciones sociales en torno a los diagnósticos de salud mental en la infancia revela la complejidad de los factores que influyen en la percepción y el abordaje de estas cuestiones. Este análisis ha destacado la necesidad de superar estigmas y promover una comprensión más

informada en la sociedad. Además, evidencia la importancia de enfoques inclusivos en el ámbito educativo que no solo se adapten a las necesidades de los niños con diagnósticos de salud mental, sino que también fomenten la empatía y la aceptación en el entorno escolar.

La colaboración entre profesionales de la salud mental, educadores, familias y la comunidad en general emerge como una herramienta esencial para construir un ambiente en el que cada infancia y adolescencia tenga la oportunidad de desarrollarse plenamente, independientemente de sus diferencias. En última instancia, este trabajo resalta la importancia de abordar estos temas desde una perspectiva integral y centrada en el bienestar de los estudiantes que asisten a la enseñanza media y superior en nuestro país.

---

## **BIBLIOGRAFIA**

Asociación Americana de Psiquiatría. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (5.ª ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.

Apablaza, M. (2014). Representaciones sociales de profesores respecto de la diversidad escolar en relación a los contextos de desempeño profesional, prácticas y formación inicial. *Estudios Pedagógicos*, 40 (1). doi: 10.4067/S0718-07052014000100001. Recuperado de: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052014000100001](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052014000100001)

Arancibia, Herrera & Strasser. (1999). *Psicología de la educación*. Distrito Federal, México: Alfaomega.

Baquero Másmela, P. (2020). Pedagogía y didáctica de la literatura: tramas de la subjetividad e imaginación. *Enunciación*, 25(1) in press. <https://doi.org/10.14483/22486798.16299>

Barcala, Alejandra, Alvarez Zunino, Patricia, Bianchi, Vanesa y Ynoub, Roxana (2004). *Representaciones sociales acerca de niños con psicopatología grave en la infancia* XI Jornadas de Investigación. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires. Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-029/189>

Barcala A. (2019) *Discursos en salud mental: construcción de subjetividades en la niñez en la ciudad de Buenos Aires*. <https://doi.org/10.1590/Interface.180464>

Broyna, P. (2009). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. Distrito Federal, México: Fondo de cultura económica.

Carrasco, J. B. (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor*. Madrid, España: Ediciones Rialp. S. A.

Cohen, M. (2012). *Cómo construir fortalezas en la educación especial*. México: Editorial Miguel Ángel Porrúa.

- Coronado, M. (2009). *Competencias docentes. Ampliación, enriquecimiento y consolidación de la práctica profesional*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc.
- Cotignola, S. (2009). Discapacidad. Educación inclusiva. Un poco de historia y nuestra realidad. *La Auténtica Defensa. Edición del domingo*. Recuperado de: <http://www.laautenticadefensa.net/66769>
- Damm, X. Representaciones y actitudes del profesorado frente a la integración de Niños/as con Necesidades Educativas Especiales al aula común. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 3 (1), 25-35. Recuperado de: <http://rinace.net/rlei/numeros/vol3-num1/art2.pdf>
- Educación Inclusiva Portal. (2006) Recuperado de: <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>
- Fang Alandette, Yuly; Hoyos, Olga Lucía (2009) *Representaciones mentales sobre los tipos de agresión en escolares* *Psicología desde el Caribe*, núm. 24, agosto-diciembre, pp. 1-25 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia  
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=21312270002>
- Feldman S., Santiago F., Biset D., Goyochea G., Molina C., Martínez C., y Domecq P. (2010). *La UNGS y el abordaje de la discapacidad*. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Fuentes, P. (2014). *Discapacidad en la República Argentina. Aspectos normativos*. Instituto Universitario de Ciencias de la Salud, Argentina. Recuperado de: <http://www.barcelo.edu.ar/greenstone/collect/tesis/index/assoc/HASH011a/0e6>
- Garnique, F. (2012, enero). Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos*, 34 (137). Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018526982012000300007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018526982012000300007)
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.a ed.). México: McGraw-Hill.
- Jodelet, D. (2006). Las representaciones sociales: un campo en expansión. En J. P. Codol, F. Pommier y J. P. Darré (Eds.), *Pensar la vida, lo social, la naturaleza: misceláneas en honor a Serge Moscovici* (pp. 429-443). París: Ediciones de los Archivos Contemporáneos.

Lisboa, L (2013). *Las representaciones sociales del mundo adulto sobre la infancia. Salud & Sociedad*, vol. 4, núm. 3, septiembre-diciembre, 2013, pp. 304-316  
Universidad Católica del Norte Antofagasta, Chile  
Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=439742473006>

Martínez Carmona, M. J. (2014). *Recursos sociales y comunitarios para personas con discapacidad*. Andalucía, España: IC Editorial.

Martin, N. A. (2015). *Representaciones sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y su influencia en las prácticas pedagógicas*.  
Universidad Nacional del Colombia, Facultad de Ciencias  
Humanas, Bogotá D.C., Colombia. Recuperado de:  
<http://www.bdigital.unal.edu.co/52301/1/tesis%20nayibe%20sustenta.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Diseño Universal de Aprendizaje. *Educación inclusiva. Iguales en la diversidad*. Recuperado de:  
[http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad\\_6/mo6\\_dise%C3%B1o\\_universal\\_de\\_aprendizaje.htm](http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/unidad_6/mo6_dise%C3%B1o_universal_de_aprendizaje.htm)

Moscovici, S.(1986). *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós

Moscovici, S. (2005). *Representaciones sociales: investigación en psicología social*. Buenos Aires. Ediciones Catedra.

Muniz, A. (2013). *Abordajes clínicos de las problemáticas actuales en la infancia*  
*Psicología, Conocimiento y Sociedad*, vol. 3, núm. 2, noviembre, 2013, pp. 135-154  
Universidad de la República Montevideo, Uruguay

Pantano, L. (2008). *Enfoque social de la discapacidad*. Buenos Aires, Argentina: Educa

Pascual, E. y Echave, R. (1994). *Diccionario de la Lengua Española*. México: Larousse  
Planeta, S. A.

Pascual, A.M (2009) Hospital de día psiquiátrico para niños y adolescentes.  
*Rev. Asoc. Esp. Neuropsiq.*, 2001, vol XXI, n.o 77, pp. 115-124

Shea, T. M. y Bauer, A. M. (2000). *Educación especial. Un enfoque ecológico*. Distrito Federal, México: McGRAW – HILL.

Urbano, C. A. y J. A. Yuni. (2008). *La discapacidad en la escena familiar*. Argentina: Encuentro.

WordReference. (2017). Recuperado de:

<http://www.wordreference.com/definicion/Idea>

Zorzo, M. N. E. (2017). *Intervención con familias de personas con discapacidad*.  
Madrid, España: Editorial CEP, S. L.