

UFLO
UNIVERSIDAD

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Programa Pinamar Aprende

Las barreras en los espacios socioeducativos (talleres para las personas con discapacidad en tiempos de Covid 19).

Estudiante: Sciumé Lupi, Pamela

Legajo: 21454

Directora: De Souza Godinho, Selediana

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía

2023

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [15 de agosto de 2023]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [a partir de agosto]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Buenos Aires, 15 de agosto de 2023

Firma y aclaración del autor:

Índice

Resumen	5
Abstract	6
Introducción	7
Delimitación del objeto de estudio	9
Planteo del problema o Justificación	11
Objetivos	12
Objetivo general	13
Objetivos específicos	13
Hipótesis o Supuestos Básicos	13
Estado de Arte	14
Marco Teórico	21
Método	50
Definición operacional de la/s variable/s de estudio	50
Diseño del estudio	50
Participantes	51
Instrumentos	51
Procedimiento y análisis de los datos	52
Consentimiento informado	53
Resultados	54
Discusión	61
Aportes y contribuciones de la investigación	65
Limitaciones de la investigación	66
Propuestas de intervención	67

Referencias	70
Anexo	77

Resumen

El presente trabajo refiere a un estudio exploratorio sobre las características del saber pedagógico, políticas y prácticas de inclusión en los talleres recreativos, culturales, educativos y deportivos en el marco de la virtualidad por el contexto de pandemia, destinados a personas con discapacidad. Se pone en discusión el diseño, aplicación y evaluación de su eficacia; como también de las estrategias y compromiso docente. Con el objetivo de analizar los factores que limitan la plena participación y permanencia de los niños y niñas con discapacidad en las actividades, se retoma el análisis sobre las prácticas y formación docente. Mediante una investigación cualitativa, a través de un estudio de caso y entrevistas semiestructuradas se alcanzaron resultados que indican que las barreras más influyentes para la plena participación de las personas con discapacidad en los espacios socioeducativos refieren tanto a la formación docente y el uso de los recursos tecnológicos como al entorno familiar. De esta manera, tanto la accesibilidad digital como los actores implicados, docentes, supervisores, niños y niñas, y (familias) padres/tutores, se convierten en los protagonistas del proceso de construcción del conocimiento e intervención sobre la realidad. Como un camino para el desarrollo profesional y de políticas macro que atiendan las necesidades y derechos de la comunidad de personas con discapacidad.

Palabras-claves: discapacidad, educación inclusiva, talleres inclusivos y adaptados, accesibilidad digital, pandemia COVID-19.

Abstract

This paper refers to an exploratory study on the characteristics of pedagogical knowledge, policies, and practices of inclusion in recreational, cultural, educational and sports workshops within the framework of virtuality due to the context of the pandemic, aimed at people with disabilities. The design, implementation and evaluation of its effectiveness is discussed; as well as strategies and teacher commitment. In order to analyze the factors that limit the full participation and permanence of children with disabilities in the activities, the analysis of teacher practices and training is resumed. Through a mixed research, through a case study, surveys and semi-structured interviews, results were achieved that indicate that the most influential barriers to the full participation of people with disabilities in socio-educational spaces refer to both teacher training and the use of technological resources and the family environment. In this way, both digital accessibility and the actors involved, teachers, supervisors, children, and (families) parents / guardians, become the protagonists of the process of knowledge construction and intervention on reality.

As a path for professional development and macro policies that address the needs and rights of the community of people with disabilities.

Keywords: disability, inclusive education, inclusive and adapted workshops, digital accessibility, COVID-19 pandemic.

Introducción

La siguiente investigación surge, en torno a la disciplina de la Psicopedagogía en el ámbito comunitario, que permite reflexionar sobre la labor a raíz del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), decretado en Argentina por la situación de pandemia y emergencia sanitaria que tuvo su origen por COVID-19; poniendo énfasis en la participación de personas con discapacidad, niños de 6 a 12 años de edad, en el programa municipal Pinamar Aprende.

A partir de dicha problemática vinculada con la “virtualidad” por la cuarentena, y la disminución registrada en la participación del público objetivo, convoca esta investigación sobre las propuestas pedagógicas de educación no formal y recreativa. Se infiere que no se habría logrado “ingresar” a los hogares y su continuidad efectiva y eficiente en las actividades ofrecidas.

Tomando las palabras del Jefe de Educación de UNICEF en el comunicado de prensa del 05 de junio de 2020, sobre la educación formal en el contexto de pandemia:

El acceso a la tecnología y a los materiales necesarios para seguir estudiando mientras las escuelas permanecen cerradas es notablemente desigual. Del mismo modo, los niños que no disponen de ayuda suficiente para estudiar en casa apenas tienen medios que faciliten su educación. Es fundamental proporcionar una diversidad de herramientas educativas y ampliar el acceso a internet para cada escuela y para cada niño. (Jenkins, 2020, párr. 2)

A partir de ello, podría reconocerse, que durante la pandemia se observaron algunas características tales como: hogares sin dispositivos tecnológicos y sin Internet, con dispositivos, pero sin conexión o con baja calidad. También, con Internet, pero sin los dispositivos digitales y el conocimiento suficiente para llevar a cabo las propuestas que antes se caracterizaban por la presencialidad. Como contraposición, se encuentran docentes que desconocen dispositivos y su uso para abordar las clases y favorecer la participación plena.

A partir de esta perspectiva, supone pensar que los talleres inclusivos y adaptados deben estar garantizados en todo diseño de un programa estatal, mediante el establecimiento de estrategias y dispositivos inclusivos destinados a toda la comunidad heterogénea.

Entendiendo la exclusión como la no participación en los diferentes ámbitos de la vida social, serían entonces, los actores institucionales responsable de diseñar ofertas educativas, deportivas y recreativas quienes deberían asegurar este derecho adoptando medidas de acción que conviertan las barreras en oportunidades.

Es aquí donde el rol e intervención del psicopedagogo, cobra mayor injerencia. A partir de la necesidad de comprender este nuevo encuadre y adaptar, orientar y contener también a los profesionales que trabajan directamente con la persona en situación de vulnerabilidad ya que, a partir de una nueva realidad son los especialistas quienes deben convocar a las personas desde propuestas por la imposibilidad de, solamente esperar que lleguen a los espacios de recreación para recibir la atención solicitada.

Comprendiendo que la pandemia impuso una distancia, cambiando la forma de relacionarse, pero no eliminó los vínculos, ya que estos siguen perteneciendo y dependiendo de cada uno; es por esto por lo que resulta necesario problematizar lo acontecido para pensar maneras de abordarlo.

Dicha situación sanitaria colocó como emergente la atención no solo en el momento de la pandemia en cuestión sino en el futuro, pensar en la pandemia como un evento que sucedió y puede o no repetirse, reflexionar sobre las debilidades y fortalezas que surgieron a raíz de ella, desentrañar esta cuestión para comprender las fallas y detectar potenciales.

La intervención no convencional que ha obligado abordar la cuarentena según cada región del país, se consolidó como un tiempo oportuno para fortalecer y enriquecer la formación de base de los profesionales con propuestas de cursos, seminarios y capacitaciones y visibilizar necesidades no solo de niños y familias con discapacidad sino del cuerpo docente.

Esto implicaría mayor flexibilidad, conocimiento y dominio de diversas situaciones, lo cual posiciona nuevamente frente a lo *diferente* (diferentes personas, momentos históricos, contextos socio-políticos, etc.). Destacando en el concepto de diferencia no desde la carencia, sino que puede pensarse positivamente, es decir como una posibilidad, para mejorar las prácticas y como oportunidad de desarrollo desde lo profesional y personal.

Müller (1990) considera la psicopedagogía como “transversal”, explicita que debe asumirse como un abordaje interdisciplinario y transversal ya que se ocupa del aprendizaje humano. Debido a los nuevos contextos y cambios socioculturales podría considerarse como objetivo promover aprendizajes grupales y personales revalorizando el concepto de diversidad

como posibilidad de evolucionar como sociedad.

Ampliando el compromiso de la profesión en el campo de la investigación, análisis y aportes para dar respuestas en este momento histórico.

Delimitación del objeto de estudio

Se trata de una investigación sobre los espacios socioeducativos (talleres) analizados a partir de los efectos de una pandemia, en el impacto de la virtualidad y las propuestas inclusivas o adaptadas para los niños entre 6 y 12 años con distintos tipos de discapacidad.

Los espacios sociales, hacen referencia a aquellos ámbitos que permiten que el desarrollo de determinadas actividades brindando la posibilidad de fomentar la participación plena de todas las personas más allá de su condición de salud y social. En el programa Pinamar Aprende se materializan como talleres de carácter inclusivo en su totalidad, abiertos a la participación de todas las personas que deseen experimentar determinada actividad, buscando un impacto positivo en la comunidad. Con la finalidad de generar un valor educativo mediante aprendizajes no solo individuales sino también grupales, con el avance hacia una sociedad cada vez más inclusiva y saludable.

Desde su aspecto inclusivo hasta la opción virtual a distancia respondiendo a un contexto de pandemia y todo lo que esta problemática implica. Pero, también pueden encontrarse dificultades, tanto de carácter objetivo como subjetivo. Como seres sociales, partiendo de una formación y construcción histórica, desde los objetivos fundacionales de la educación, del por qué y para qué, y de todo el recorrido y evolución del concepto de la discapacidad, se vuelve indispensable pensar y entender desde ese lugar recóndito las decisiones y acciones.

Este estudio presenta como característica una mirada y evaluación hacia adentro de las estrategias y modalidades del programa Pinamar Aprende, es decir, de los que brindan la actividad.

Reichert (2008), en su libro *“Infancia, la edad sagrada”* describe la importancia de los primeros años de vida en cuanto a la estimulación tanto física y cognitiva para el desarrollo de distintas habilidades, cada etapa con características propias de fortalecimiento y producción de sinapsis como de poda neuronal, donde aquellas que no se estabilizaron formando redes neuronales estableciendo diferentes aprendizajes comienzan un proceso natural de eliminación.

Este proceso biológico corresponde a todas las personas, es por ello por lo que resulta sumamente importante, en el caso de los niños con discapacidad, garantizar el acceso a diversas actividades que colaboren con un mejor desarrollo.

Es por ello, que esta investigación con una metodología cualitativa, se centra en niños y niñas de 6 a 12 años, porque es aquí donde se considera que potenciar resulta fundamental.

En este contexto, se plantea también la necesidad de observar el grado de participación y elección de talleres adaptados y/o inclusivos, utilizando el concepto de *inclusivos* para todos los talleres en general y los *adaptados* para aquellos que son diseñados exclusivamente para personas con discapacidad. Si bien, la oferta es libre y abierta para todos, resulta importante conocer y comprender la elección mayoritaria. Desde allí este trabajo utiliza el diseño del estudio de caso para describir la temática.

Planteo del problema

Para este análisis, se utilizaron los datos registrados de la Dirección de Discapacidad, perteneciente a la Secretaría de Salud de la Municipalidad de Pinamar del año 2021; donde pudo observarse el impacto secundario a nivel local, de esta emergencia sanitaria en la interacción de niños de 6 a 12 años, respecto a la deserción y falta de participación en los talleres y actividades que promovían la interacción y desarrollo biopsicosocial (Secretaría de Salud de la Municipalidad de Pinamar, 2021).

Cuando se plantea la problemática de la participación o ausencia de los niños y niñas en los talleres socioeducativos, se hace desde la preocupación por el desarrollo y maduración de la persona, independientemente si tiene o no discapacidad. En este caso, con el énfasis en que esta condición es un agravante para los niños y niñas, es lo que convoca a esta investigación sobre la importancia de los espacios sociales inclusivos; en el marco del programa Pinamar Aprende.

A partir del surgimiento de un nuevo tipo de realidad, surge la necesidad de pensar la pandemia como un contexto a considerar no como hecho único y aislado sino como un posible escenario que puede reiterarse y que abre la posibilidad de la virtualidad no como un “plan B” sino como una opción instalada.

Hecho que impuso tomar distancia de la rutina y en consecuencia afectando en mayor

medida a grupos de riesgo. Considerando la pandemia y las formas en que fue abordada la problemática, puede considerarse como modelo a futuro, otorgando pautas de las cuales nutrirse para generar recursos y estrategias futuras.

Si el Estado puede ofrecer actividades gratuitas para que puedan acceder todas las personas, surgen tres cuestiones fundamentales para evaluar. En primer lugar, resulta imprescindible que quienes estén a cargo de las actividades cuenten con los recursos y apoyos necesarios para atender la diversidad, específicamente en contextos de virtualidad. Segundo, lo esencial de la predisposición del docente para capacitarse y aceptar las diferencias. Y en tercer lugar se sitúa, en efecto que las familias a cargo de los niños con discapacidad reciban la información necesaria sobre la oferta para que se animen a participar.

Puntualizando en esta investigación sobre los espacios sociales pensados en la actualidad dentro de Pinamar Aprende para los niños entre 6 y 12 años con distintos tipos de discapacidad, surge la inquietud de *¿Cuáles son los factores que impidieron la plena participación de niños y niñas entre 6 y 12 años con discapacidad en los talleres socioeducativos del programa Pinamar Aprende, durante el periodo de la pandemia 2020/2021?*

Objetivos

La pandemia ocasionada por el COVID-19 entre el año 2020 y 2021, tuvo un fuerte impacto en la participación de las personas con discapacidad en las actividades, no solo de educación formal, sino que en todos los ámbitos sociales a los que pueden insertarse como es el caso de los talleres socioeducativos del programa Pinamar Aprende. Conocer cuáles fueron las barreras que impidieron la participación es lo que motiva a esta investigación. Con el propósito de tomar conciencia, comprender los miedos, creencias limitantes, prejuicios, desidia y desinterés en la atención y concepción de las personas con discapacidad como actores sociales, activos y con los mismos derechos de cada miembro de la sociedad.

Objetivo General

Analizar los factores que impidieron la plena participación de niños y niñas entre 6 y 12 años con discapacidad en los talleres socioeducativos del programa Pinamar Aprende durante el periodo de la pandemia 2020/2021.

Objetivos Específicos

- Conocer las actividades y propuestas que fueron destinadas a los niños y niñas con discapacidad en el periodo analizado.
- Identificar las dificultades relacionadas con la accesibilidad virtual en los talleres.
- Indagar en los motivos el por qué las personas con discapacidad quedaron por fuera de las propuestas.

Hipótesis y supuestos básicos

Si de los 125 niños y niñas entre los 6 y 12 años con discapacidad registrados en el partido de Pinamar en el año 2021, fueron 26 los participantes inscriptos en los talleres socioeducativos entre el año 2020 y 2021, podría suponerse que 99 niños y niñas no acceden a la información y oferta de actividades por desconocimiento del programa Pinamar Aprende y por falta de accesibilidad digital (Secretaría de Salud de la Municipalidad de Pinamar, 2021).

Se supone que los motivos por los cuales se ha registrado una disminución en la participación de los niños/as con discapacidad en los talleres, estuvo relacionado a las características del programa que no fueron adaptadas al contexto. Las reales demandas y barreras de apoyo de este grupo como, por ejemplo, las faltas de accesibilidad virtual no se vieron contempladas, además de la capacitación docente, el cual es un factor determinante en este proceso.

Otros hechos significativos, serían la oferta de talleres adaptados concentrada en actividades deportivas. También, se puede suponer que las familias se inclinaron mayoritariamente por elegir talleres de característica *adaptados* sobre los *inclusivos*.

Por último, que, durante el contexto de pandemia, la virtualidad no pudo ingresar en los hogares donde no contaban con la tecnología necesaria.

Estado de Arte

Esta investigación se encuentra basada en el contexto pandémico, reconocido como un momento distinto en la historia social y educacional, por lo tanto, se utilizan antecedentes a

estudios relacionados con la importancia de los talleres de actividades recreativas como parte del proceso de inclusión.

En su trabajo, García Espinosa (2015) reflexiona sobre el proceso del hacer del arte en la enseñanza. Con el objetivo de profundizar en la transdisciplinariedad, es decir el arte como práctica educativa. Su objeto de estudio fueron niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje. Para ello, concurrió al Centro de Formación y Producción Artística para niños/as y jóvenes con/sin Discapacidad “El Taller”, en la ciudad de Xalapa. Mediante una investigación participativa, el cuestionamiento sobre las prácticas educativas que se plantea la autora, la conduce a observar este taller como propuesta educativa a través de la enseñanza de las artes, representando una alternativa formativa para las personas con discapacidad como posible respuesta a las condiciones de exclusión y segregación, no solo en el ámbito educativo sino también en los ámbitos social y cultural.

Tal como, la investigación de Cruz Montero (2017) que se enfocó en la participación de niños con retraso mental leve y moderado en actividades físico-recreativas de la comunidad ecuatoriana, como una necesidad impostergable y una estrategia efectiva para favorecer la inclusión social. La autora tuvo como objetivo general, diseñar un programa de actividades físico-recreativas adaptada al contexto ecuatoriano, pensado en el desarrollo de algunas habilidades motrices en sujetos con discapacidad intelectual. A través de métodos teóricos y empíricos, mediante observación, entrevista y encuesta, y el estudio de 10 sujetos con discapacidad intelectual leve y moderada entre 14 y 25 años, aplicándole el test *Movement Assessment Battery for Children* antes y después de implementada la propuesta de actividades físico-recreativas durante dos meses, las cuales fueron diseñadas por seis expresiones recreativas adaptadas. El estudio evidenció una media del 37% de mejora integral en las ocho tareas que conformaron el mencionado test.

Entonces la autora propuso implementar talleres y actividades adaptadas como medida pertinente que, además favorece la preparación de los profesores de Recreación y la inclusión social de los niños con retraso mental leve a la comunidad, considerando la necesidad de adaptar los contenidos de todo el programa físico-recreativo a las necesidades y posibilidades del entorno, así como a los distintos condicionantes socio-históricos, culturales y económicos de la muestra sometida a estudio (Cruz Montero, 2017).

Finalmente, Cruz Montero (2017) expresa que, a través de su proyecto de investigación, pueden lograrse cambios positivos significativos en las personas con discapacidad con un correcto diseño e implementación planificada de actividades físico-recreativas.

Por otra parte, la investigación de Ferioli y Nassif (2018) basada en las prácticas educativas que facilitan el aprendizaje de niños con discapacidades múltiples, tuvo como objetivo conocer y descubrir como la práctica educativa se nutre de los contextos donde se desarrolla. A través de una metodología mixta de análisis cualitativo y cuantitativo por medio de instrumentos como observación y cuestionarios, análisis de entrevistas, observación de prácticas educativas y análisis de documentos normativos, pudieron verificar la gran importancia de conocerlos, entender los contextos e identificar sus diferentes dimensiones como escenarios formales, pero también los no formales donde se desarrollan dichas prácticas. A partir de esto, propusieron la importancia de conocer los entornos como características propias de las prácticas, y de esta manera comprenderlas, para favorecer la adquisición de aprendizajes significativos en niños con discapacidad de 6 a 12 años, minimizando los riesgos de exclusión.

Concluyen, con que las políticas que caracterizan el contexto donde se desarrollan las prácticas también son protagonistas determinantes y habilitan o no el desarrollo de las mismas, por lo tanto, analizar los entornos formales e informales favorece la inclusión. La incorporación de prácticas inclusivas en proyectos de educación formal o no formal resulta fundamental en el diseño de una actividad adaptada o inclusiva (Ferioli y Nassif, 2018).

Estos trabajos de investigación ponen de manifiesto cuestiones que no deben descuidarse y aspectos necesarios a ser abordados tales como plataformas o dispositivos virtuales tanto para la inscripción, inicio y para el desarrollo de las mismas.

La investigación de Reyes et al. (2020) focalizada en la inclusión socioeducativa en niños y adolescentes con discapacidad intelectual en las instituciones culturales tuvo como objetivo describir la inclusión socioeducativa de niños y adolescentes en las instituciones culturales en el momento propio de la investigación. Las autoras realizaron un estudio cualitativo de tipo exploratorio. A través de la integración de la muestra tomadas a los directivos, especialista e instructores de arte de las instituciones culturales, además de directivos, docentes y alumnos de una escuela especial. Mediante la observación participante, entrevistas dirigidas y la revisión de documentos identificaron las principales deficiencias que presentaba la inclusión socioeducativa

en las instituciones culturales y las barreras que influyeron para lograrlo como la preparación del personal, las representaciones sociales sobre la discapacidad intelectual y la falta de vínculo entre las instituciones y la escuela.

Otro valioso aporte como la investigación de Llopiz Guerra et al. (2020) la cual se centró en cómo la educación a distancia cambia esquemas tradicionales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tanto para el docente como para el estudiante. La misma tuvo como objetivo exponer la diversidad de prácticas educativas que se brindan a las personas con determinadas discapacidades y la preparación que se organiza desde los organismos e instituciones en la modalidad educativa a distancia. Destaca la importancia que resulta de la participación activa de las personas con discapacidad en la divulgación y la sensibilización de sus derechos utilizando los medios audiovisuales.

Con una metodología de investigación- acción, a través de jornadas de sensibilización, actividades tanto para los docentes como para los alumnos en el uso de las tecnologías, y para las familias en cuanto a orientación familiar dentro del programa psicopedagógico para que puedan contribuir con la educación informática de sus hijos, mediante diferentes recursos didácticos propuestos por el investigador. Destinadas a promover el aprendizaje informático en los alumnos y para el docente como herramienta para la inclusión. Las autoras, como conclusión, enfatizaron que la investigación pone de manifiesto la necesidad de la inclusión digital como derecho ciudadano, donde la educación a distancia en los diferentes subsistemas educativos para las personas con discapacidad desde diferentes modalidades sea una temática considerada como política de inclusión social (Llopiz Guerra et al. 2020).

Resulta significativo también el trabajo de las autoras Rodríguez et al. (2020) sobre el abordaje de experiencias educativas digitales ante la crisis del COVID-19 en el contexto universitario con el alumnado de diversidad funcional, ya que plantean el uso de las metodologías y estrategias digitales como promotores de inclusión y atención a la diversidad funcional del alumnado. Con el objetivo de “exponer la importancia de las competencias digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje en nuevos espacios virtuales en un momento distinto y forzoso al cambio, originado por la crisis sanitaria mundial” (p.32). A través de un enfoque cualitativo, mediante la revisión documental y un estudio de caso haciendo uso de

metodologías activas y estrategias digitales en el proceso educativo. Las autoras, a partir de los resultados obtenidos realizan propuestas para el ámbito de enseñanza superior.

Como se observa en la investigación de los autores De Souza Godinho et al. (2021), enfocados en el uso de la tecnología como práctica inclusiva que tuvo como objetivo ubicar en un rol preponderante y problematizar la *accesibilidad digital* para la construcción de proyectos e iniciativas incorporando las tecnologías digitales en la Educación. A través de una revisión sistemática y por medio del uso del método PRISMA, las autoras y autor demostraron que la accesibilidad digital en el proceso de inclusión educativa se expresa en una alfabetización y participación colaborativa entre docentes y alumnos con y sin discapacidad, donde las herramientas de TICs actúan como medio para eliminar las barreras y abordar los desafíos en un entorno de aprendizaje virtual.

También, Alaniz (2021) en su artículo académico sobre la inclusión educativa y las clases virtuales, planteó que la tarea educativa del año 2020 requirió principalmente reinventar una estructura escolar presencial para implementar un ciclo escolar exclusivamente virtual a raíz de la pandemia en todos los niveles educativos. Reconoce la inclusión de Tecnologías Digitales como un gran aporte para la enseñanza en varios niveles, pero sostiene que cuando se piensa en las personas con discapacidad estas mejoras no se materializan. Basándose en el hecho de que muchos de los productos, servicios tecnológicos, formación de recursos humanos, no dan respuesta a este grupo de estudiantes lo que genera nuevas barreras y dificulta su utilización en igualdad de condiciones.

En la investigación de Vargas Sánchez (2021) sobre la educación inclusiva y la virtualidad bajo la estrategia pedagógica, se analiza dicha estrategia en plena situación sanitaria de aislamiento social por COVID-19 como mecanismo de continuidad al proceso educativo. Con el objetivo de conocer la opinión de alumnos y sus familias ubicándolos como los protagonistas de este proceso. A través de un análisis de caso, con una metodología cualitativa por medio de entrevistas semiestructuradas individuales y grupales a través de plataformas virtuales que dieron lugar a su proceso investigativo con el fin de identificar y analizar críticamente el papel de la escuela durante este proceso de la educación a través de la virtualidad.

A partir de lo cual la autora argumenta que la estrategia pedagógica analizada no alcanza a ser un recurso completamente inclusivo según lo manifestado por los padres y los alumnos en

sus propias experiencias con el programa “Aprende en Casa” aunque el mismo haya sido presentado ante la comunidad educativa de Colombia como un diseño para todos los alumnos con y sin discapacidad. Entonces la autora propone dar a conocer las voces de los protagonistas para comprender las limitaciones y alcances de los recursos implementados a través de su investigación (Vargas Sánchez, 2021).

Rusler y Schwamberger (2018) en su investigación se propone indagar sobre los conocimientos y concepciones de los diferentes actores del sistema educativo en relación con la educación inclusiva. Plantean que la formación docente de educación especial en Argentina remite a los mismos orígenes del sistema educativo encarnado en la tradición normalista. Propuesta que implicó la construcción de una “normalidad” sobre las diferencias. Responsabilizando en principio al sujeto que no aprende por la falta de progresos adecuados en tiempo y forma de su aprendizaje escolar.

Con un tipo de investigación cualitativa a través del análisis de entrevistas semi estructuradas de 10 preguntas que inicia en el 2014 y se publica en el 2018, mediante un recorte de los datos analizados y las categorías con mayor prevalencia comprendidos en los dos primeros años de la investigación con un total de 150 encuestas provenientes de todo el país. El objetivo de esta propuesta de investigación consiste en que los estudiantes indaguen acerca de las concepciones y representaciones en torno a la discapacidad, el marco normativo de referencia para la educación y las barreras o apoyos para desarrollar experiencias de inclusión educativa (Rusler y Schwamberger, 2018).

Aquí, las autoras exponen que la atención de los alumnos con discapacidad se aborda desde la incorporación de docentes y equipos interdisciplinarios como apoyo para la inclusión. Con lo cual, sostienen que este tipo de prácticas y orientación que tuvo en un principio la labor de la educación especial se aproxima al modelo médico. A partir de la aprobación de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPCD, 2008), comienzan a producirse cambios respecto a propuestas y miradas sobre el abordaje de la discapacidad y el aprendizaje. Sugieren que, en forma progresiva se ven reflejados cambios en cuanto a la formación, las modificaciones curriculares y reorganizaciones de programas. Estos hechos fueron poniendo en evidencia los cambios en las concepciones, en la mirada hacia las personas con discapacidad y su transitar dentro del sistema educativo (Rusler y Schwamberger, 2018).

Marco Teórico

Sobre el concepto de discapacidad

Para conceptualizar el término discapacidad, resulta fundamental comprenderlo desde sus orígenes y sus diferentes momentos históricos que fueron brindando distintos enfoques al cual respondían con un determinado modelo según su contexto.

Estos conceptos se encuentran ligados con el modo de ver a la persona con discapacidad, la cual fue evolucionando a lo largo de la historia.

Tal como señalan Palacios y Romañach (2006) sobre los tres modelos del concepto de discapacidad; el primero, con un origen divino, denominado Modelo de Prescindencia en la Edad Media; donde se creía que la discapacidad correspondía a un castigo que llevaba a culpabilizar a una persona o familia siendo este, un objeto de rechazo e incluso llevándolo a la muerte. Este modelo contiene dos sub modelos: el eugenésico y el de marginación.

El eugenésico, situado en la sociedad griega y romana, con fundamentos religiosos y políticos donde consideraban que el nacimiento de un niño o niña con discapacidad era resultado de padres pecadores en el caso de Grecia, y en Roma por alianzas rotas entre dioses. Por lo cual, la vida de una persona con discapacidad no merecía ser vivida, lo cual llevaba a prescindir de estas personas, es decir quitándoles la vida (Palacios y Romañach, 2006).

El sub modelo de marginación se caracterizaba por la exclusión, considerándolos objeto de compasión, temor o rechazo hasta advertencia de un peligro inminente (Palacios y Romañach, 2006).

Luego, a partir del siglo XV comienza a considerarse una enfermedad, ya no por causas religiosas. Sino que requería un tratamiento para buscar la cura del paciente y de esa manera rehabilitarlo. Comienza a considerarse que las personas con discapacidad tenían algo para aportar a la sociedad, solo en la medida que se rehabilitaran, lo que da comienzo a un proceso de normalización del paciente como objetivo. Con la finalidad de que obtengan un valor como personas y ciudadanos (Palacios y Romañach, 2006).

Pero es a partir del siglo XIX, desde un Modelo Médico, que comenzó la institucionalización de las personas con discapacidad con la creación de centros especiales para su atención y permanencia, apartados de toda participación en la sociedad. Volviéndose, de esta manera, dependientes de las instituciones médicas para su supervivencia (Palacios y Romañach, 2006).

En la segunda mitad del siglo XX, se empezó a hablar del Modelo Social, en el cual se considera a las personas con discapacidad como sujetos de derecho y de participación activa dentro de la sociedad. Comienza a considerarse al entorno como barrera ante la condición de una persona; y en eliminar esas barreras generando accesibilidad; valorando las capacidades de las personas y pensando en entornos inclusivos (Palacios y Romañach, 2006).

Tal como describe Palacios (2008), este modelo surge a partir del rechazo de los anteriores, sosteniendo que no son las personas con discapacidad la causa de los problemas, sino que, es la sociedad quien imprime las limitaciones. Por otro lado, hace referencia a la dignidad y valor de una persona más allá de su discapacidad, que puede contribuir a la sociedad según sus posibilidades. Lo cual se encuentra estrechamente vinculado con la inclusión desde la aceptación de las diferencias. Por lo que, las soluciones desde este enfoque, deben pensarse en la sociedad y no en las personas con discapacidad.

Actualmente, este modelo continúa avanzando sobre el concepto desde la convicción, respecto y aceptación de las diferencias como la convivencia en diversidad. Como señala, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPCD), promulgada como Ley Nacional en 2008 y con jerarquía constitucional en Argentina en el año 2014:

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. (pp. 1)

Qué, asimismo, se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, asegurando un sistema de educación inclusivo a todos los niveles con miras a desarrollar plenamente el potencial humano, así como aptitudes físicas y mentales (CDPCD, 2008).

Desde el Modelo Social, el concepto de discapacidad toma la característica de transversal. En cuanto a que las personas con discapacidad estén consideradas en todas las

políticas públicas, es decir, condiciones de accesibilidad en todos los programas y acciones para que participen todas las personas (CDPCD, 2008)..

Como plantea Corso (2015) en el video de charla TED, en este modelo social se interpreta a la discapacidad como construcción social, basada en la relación entre el déficit que presenta el sujeto o grupos de sujetos y las oportunidades u obstáculos que se le presentan en una sociedad. Por lo que, sostiene como necesidad el hecho de ver a la escuela como el principal dispositivo de preparación de seres sociales donde no sean “indiferentes”. Posicionando la inclusión como una práctica que beneficia a todos; al cuerpo docente en el perfeccionamiento de sus prácticas, y a todos los alumnos con y sin discapacidad en la integración de lo humano contemplando las diferencias de forma natural y orgánica.

Con el avance hacia una sociedad cada vez más inclusiva, plantea la necesidad de un nuevo paradigma, como lo describen Palacios y Romañach (2006); que además de describir los tres modelos que fueron surgiendo a lo largo de la historia, plantean un Modelo de Diversidad donde no solo contemple un cambio en cuanto a términos, sino en la convicción y aceptar definitivamente el hecho de la diversidad humana. Los autores, sostienen que debería evolucionar el enfoque, independientemente de las capacidades o discapacidades, hacia un mismo valor moral.

Con una mirada no solo en la discapacidad de las personas sino, dirigida a las personas a cargo de llevar adelante las actividades, como plantea Casal (2018) respecto al saber pedagógico necesario para abordar la inclusión como práctica educativa.

Además propone Castillo Morales (2017) la necesidad de establecer estrategias metodológicas que mejoren las oportunidades educativas de la comunidad infantil. Es importante el compromiso del entorno educativo hacia la calidad de la educación que reciben los niños con discapacidad cognitiva en las instituciones educativas.

En cuanto a que, no basta solo con permitir el ingreso de estudiantes con discapacidad cognitiva a la institución, y hablar de inclusión, sino que implica realizar una serie de cambios pedagógicos acordes a las necesidades de los estudiantes, que sean conocidos y aplicados por todos los miembros de la comunidad educativa (p.7).

Partiendo del informe de la Asociación Civil CONFE A favor de la persona con Discapacidad Intelectual *“Impacto de la pandemia por COVID-19 en las personas con*

discapacidad intelectual y sus familias en América Latina, 2021” (CONFIE 2021). Pone en conocimiento que:

2 de cada 10 personas con discapacidad intelectual ha dejado de estudiar; 1 de cada 10 personas con discapacidad intelectual nunca ha asistido a la escuela; 6 de cada 10 personas con discapacidad intelectual recibe educación en organizaciones o escuelas privadas; 4 de cada 10 personas con discapacidad intelectual recibe educación en escuelas públicas; 4 de cada 10 maestras y maestros adaptaron sus clases; 2 de cada 10 maestras y maestros se prepararon bien para atender a las personas con discapacidad intelectual; 1 de cada 10 maestras y maestros se prepararon poco para atender a las personas con discapacidad intelectual. (Becerril, 2021, pp 28-29)

En este sentido, el desarrollo de programas diseñados para la participación plena de todos los niños y niñas debería ser el objetivo principal con la implementación de medidas de apoyo y estrategias para intensificar una estructura integral. Los aspectos fundamentales para el presente análisis refieren a los siguientes conceptos:

Educación inclusiva

Como plantea Baeza (2015) las nuevas tecnologías atraviesan la vida cotidiana y el propio profesionalismo. Expresan que la inclusión no solo atañe al alumno, sino que implica e involucra a los profesionales y los ámbitos en los que se desarrolla un proyecto.

En este sentido, León Guerrero (2015) sostiene que los docentes poseen una misión y responsabilidad para con la sociedad que implica plantear su formación, no sólo desde parámetros técnicos, sino éticos y morales donde la formación de los docentes debe reforzar la forma en que comprenden, abordan y responden a las diferencias entre los educandos. La formación docente desde sus inicios como de manera permanente debe poner énfasis en la diversidad para abordar con éxito la educación inclusiva.

Como lo evidencia Parrilla (2002) la inclusión no se limita al ámbito educativo únicamente, sino que se establece en todos los ámbitos de manera transversal. De lo cual, la sociedad fue tomando conciencia, trascendiendo de la “integración” hacia la “inclusión”, del “convivir con” al “vivir en” diversidad.

Parafraseando a Booth y Ainscow (2002) quienes consideran la inclusión como el conjunto de procesos destinados a promover la participación de los estudiantes en los diferentes ámbitos culturales, y de educación formal y no formal; puede definirse entonces, que está relacionada con acciones dirigidas a la eliminación barreras físicas, personales e institucionales que limitan el acceso y la participación de las personas con discapacidad.

Tanto los alumnos, como los profesores y las familias están implicados en un proceso educativo, ya que son actores activos y agentes de cambio. Por lo cual, cobra el mismo valor e importancia la preparación adecuada, la asistencia de los alumnos y la capacidad de apoyo, tanto familiar como profesional. De esta manera, la inclusión debe considerarse desde un marco multidimensional por todos los aspectos que involucra y que deben abarcarse (Booth y Ainscow, 2002).

Como menciona Corso (2015) en su charla TED “una institución que guía, valora, entiende y atiende a todos y a cada uno de sus niños. Ahí los chicos son reconocidos y alojados”. Y sostiene que “solo lo podemos hacer con pasión, voluntad y formación”.

Sus palabras sobre inclusión pueden considerarse, como un cambio social y cultural, la creación de múltiples espacios y experiencias de participación. A partir de lo cual habilita a pensar más allá de la escolaridad obligatoria y formal. A través de espacios socioeducativos como los talleres de actividades del programa en cuestión de análisis, que colaboran como unidades del sistema para el desarrollo de conocimientos individuales y a su vez como unidades de análisis sobre las necesidades del entorno, como medios para brindar posibles de respuesta a la sociedad (Corso, 2015).

Sensibilización en Discapacidad y Salud Mental

Los datos otorgados, en la jornada titulada “Charla sobre Sensibilización en Discapacidad y Salud Mental” llevada a cabo en marzo del año 2021 desde la Dirección de Discapacidad y

Salud Mental Comunitaria perteneciente a la Secretaría de Salud de la Municipalidad de Pinamar destinada a los docentes del programa municipal “Pinamar Aprende” sirven para fundamentar el tema. A partir de una encuesta realizada con 88 docentes que concurrieron a las jornadas, de los cuales 40 respondieron al cuestionario distribuido vía-mail después del encuentro se observa los siguientes aspectos (Secretaría de Salud de la Municipalidad de Pinamar, 2021).

- 1- Que el contenido sobre educación inclusiva y espacios de sensibilización fueron claros y la información es útil para generar oportunidades educativas.
- 2- Los espacios de supervisión y capacitación son relevantes para la educación inclusiva.

Además los participantes dejaron como sugerencias y observaciones temas relacionados con: la relevancia de asesoramientos para que pueden acompañar los alumnos; la capacitación es determinante para que distintos profesionales puedan despejar dudas y actuar en situaciones límites (Secretaría de Salud de la Municipalidad de Pinamar, 2021).

El rol de la psicopedagogía

Utilizando el concepto de “organización inteligente” de Aguerro (1996) como una estructura integrada que trabaja permanentemente la habilidad de cambiar la esencia de su carácter, compuesta principalmente por valores, hábitos, políticas, programas, sistemas y estructuras que apoyan y aceleran el aprendizaje colaborativo y en continua evolución. Con una visión en la detección de necesidades como oportunidades de innovación. La respuesta que propone la organización inteligente tiene que ver con los retos que se plantean cada día, y se enfatiza en el conocimiento como factor clave. Siendo un enfoque integrador, donde no se trata de modificar los sistemas por completo sino, en aprender a trabajar bajo diferentes parámetros. Pudiendo, de esta manera, conceptualizar una organización inteligente como la capacidad humana para aceptar y atender las diferencias; y en esta investigación puntualmente, haciendo referencia a la atención de todos los niños y niñas alumnos/as de los talleres.

Desde esta perspectiva, el rol del psicopedagogo cobra participación como facilitador en el trabajo colaborativo y creativo de todos los miembros.

Como plantean las autoras, Lorente y Sales (2021) en un artículo de revista en el cual, proponen un estudio cualitativo sobre las funciones y grados de incidencia de la psicopedagogía en un centro a favor de la inclusión. Con el objetivo de abordar no solo su orientación hacia la

educación formal sino también su vínculo con los centros y la promoción de aprendizajes sociales. A partir de esta mirada, las incumbencias del psicopedagogo se basan en la planificación, haciendo hincapié en los dispositivos básicos del aprendizaje que se encuentran afectados.

La psicopedagogía, como la explica Müller, M. aborda las características del aprendizaje humano, desde el cuestionamiento en cómo se aprende, cómo se condiciona por diferentes factores, el motivo por el cual se producen las alteraciones de aprendizaje y cómo varía evolutivamente. Con el fin de reconocerlas, tratarlas y prevenirlas. (Müller, M. 1993)

Parafraseando a Fernández (2000) sobre la práctica psicopedagógica respecto a su propósito sobre el propio objeto de intervención psicopedagógica. El cual refiere a, abrir espacios objetivos y subjetivos de autoría de pensamiento. Con el acento en “hacer pensables las situaciones”. Sin limitar el concepto de pensamiento solamente como producción cognitiva, sino como un entrelazamiento inteligencia-deseo. Por lo cual, es allí, donde se dirige la intervención y mirada psicopedagógica.

Por lo tanto, los espacios socioeducativos, desde la intervención psicopedagógica, al pensarse con una perspectiva, como la mencionada anteriormente, deberían transformarse en espacio de reflexión, indagación y experimentación a partir de la propia práctica. Para no caer en la utopía de una propuesta llena de teoría e ideal, pero con bajo contenido eficiente y practica real.

La idea de aprendizaje permanente involucra a todos los actores que participan del proceso, demostrando y visibilizando que resulta fundamental adaptar contenidos y adaptarse a los cambios propios de la vida; como se refleja con la frase de Fernando Birri que popularizó Galeano (1982) en su libro *Memorias del Fuego* citada sobre la utopía:

La utopía está en el horizonte. Me acerco dos pasos, ella se aleja dos pasos. Camino diez pasos y el horizonte se desplaza diez pasos más allá. Por mucho que camine, nunca la alcanzaré. Entonces ¿para qué sirve la utopía? Para eso: sirve para caminar (Galeano, 1982).

Accesibilidad y Apoyo

Grzona (2014) en su trabajo postula tres conceptos claves: la accesibilidad educativa, las dimensiones del proceso didáctico y las propuestas para atender la diversidad. Considerando entonces, a la accesibilidad educativa como el despliegue de las acciones institucionales con el objetivo de eliminar los obstáculos y las barreras para posibilitar condiciones que reconocen la individualidad de los alumnos. Plantea como desafío para las instituciones, constituirse como modelos diversificados y la formación de nuevos docentes a partir de nuevas concepciones y avances de las investigaciones.

De la misma manera, Corso (2015) plantea que es desde la escuela y de la primera infancia que se debe educar desde el respeto a las diferencias; también resulta clave que desde la formación docente se haga desde las diferencias para que no resulte un obstáculo un alumno “políticamente incorrecto”.

Tal como plantea Santos Guerra (1994) resulta necesario poner en cuestión la práctica, poner en tela de juicio las rutinas institucionales, interrogarse sobre las actitudes y las prácticas profesionales ya que es el modo de ponerse a indagar sobre ellas y de permanecer en actitud de cambio.

Como define Fernández (1998) “en un sinnúmero de situaciones, es nuestra propia ignorancia no reconocida la que convierte ciertas características en adversidades insuperables” (p. 64) lo que demostraría, trasladando lo anteriormente mencionado a este contexto, que tanto enseñar como aprender el uso de las herramientas informáticas son fundamentales para todo proceso de cambio y evoluciones independientemente del motivo que impulso ese cambio.

La pandemia del 2020 posicionó a la virtualidad como parte integral de la alfabetización, es decir, aprender a leer, a escribir y a usar las herramientas informáticas accesibles y el internet en general en un mismo nivel como proceso total de la alfabetización. A partir de esto, pensar en adversidad se encontraría relacionado con la disposición y posibilidad del acceso a una formación permanente en cuestión de apoyos didácticos y pedagógicos tanto para la educación formal y no formal. La propuesta de herramientas o nociones elaboradas en una época determinada han respondido de forma eficiente, en respuesta a un contexto histórico específico. Para responder a una eficaz alfabetización, son los formatos educativos inclusivos, aquellos que reconocen lo “diferente” ya no para negarlo o excluirlo sino para disminuir efectivamente las

barreras del aprendizaje y la participación. en efecto, a un contexto histórico específico, que no es aquel que respondería en la actualidad. Avanzar hacia formatos educativos inclusivos en los que se reconozca la diferencia ya no para negarla o excluirla sino para disminuir efectivamente las barreras al aprendizaje y la participación para responder a una eficaz alfabetización (De Souza Godinho et al. , 2021).

Retomando el Informe Warnock (1978) con la intención de superar las concepciones médicas centradas en los déficits, y enfatizando en las intervenciones educativas, se entienden a la “barreras para el aprendizaje y la participación” como surgimiento de la interacción entre los estudiantes y sus contextos. Esta perspectiva alude a todos aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso y participación, en relación tanto con la educación formal como no formal. Esta concepción abarca y excede como “problema” inherente al alumno con discapacidad, y toma en cuenta las actitudes negativas como los prejuicios, creencias limitantes y las fallas del diseño del entorno como factores que generan discapacidad y que se convierten en causas de inaccesibilidad.

Accesibilidad en el entorno virtual

Para comenzar a desarrollar el concepto de accesibilidad resulta interesante la descripción de Alonso López, F., donde refiere que la **accesibilidad** es de fácil acceso por cualquier persona. Conformándose como la característica que permite que los entornos, los productos, y los servicios sean utilizados sin problemas por todas las personas, para conseguir los objetivos para los que están diseñados (Alonso, 2003, p. 147).

Por lo tanto, para hacer referencia al diseño universal; según la descripción de Alonso (2003) en el Libro Blanco. Una actividad hacia la accesibilidad donde los proyectos, desde su origen conciben la accesibilidad mediante la planificación, gestión y coordinación. Convirtiendo los entornos, servicios, herramientas, dispositivos, entre otras cosas, en elementos con una condición de “Diseño para Todos”. Pudiendo ser de esta forma, comprensibles y utilizables por todas las personas de forma autónoma (p. 212).

La virtualidad como concepto y herramienta educativa, obtuvo su lugar y se posicionó firmemente a partir de la pandemia del 2020. Esto no significa que haya iniciado con este hecho o que sea un recurso únicamente para sucesos tales, sino que los entornos virtuales atraviesan

todos los aspectos de la vida diaria tales como, trabajo, educación, ocio y recreación nombrando algunos. Para transitar este camino resulta necesario tanto hablar de recursos informáticos como de alfabetización digital, entendiendo este término como el aprendizaje del uso y funcionamiento de las herramientas digitales (Beltran, 2021).

La presente investigación, centra como un punto de análisis a la accesibilidad digital como recurso valioso para la inclusión, pero que a su vez concientiza de la necesidad de abordar las contingencias emergentes en su uso e implementación. “La educación a distancia en los últimos años fue una solución para muchas personas, ya que permitió continuar con trayectos formativos sin la necesidad de trasladarnos efectivamente a espacios físicos de aprendizaje” (Beltrán, 2021, párr. 6).

Pero, en contraposición, se encuentran las personas que, por desconocimiento, no tener acceso a internet, a dispositivos o diferentes razones quedaron por fuera del uso de esta herramienta. Es decir, sin aula presencial y sin aula virtual. Como se hace referencia en el artículo de (UNICEF sobre Los desafíos de la educación a distancia en tiempos de COVID-19.”La falta de recursos y calidad de conexión refuerzan las diferencias y acentúan las necesidades en cuanto al acceso a la educación” (Druscovich, 2020, párr. 3).

Todo lo mencionado configura como ejes para el presente análisis, centrado en las condiciones de accesibilidad de los dispositivos, y sin profundizar en los aspectos socioeconómicos en cuestión; siendo las barreras de accesibilidad web las que se investigaran. La accesibilidad digital no se relaciona únicamente al COVID-19; pero en esta investigación se puntualiza su funcionalidad y concepto para hacer referencia al contexto de pandemia (Druscovich, 2020).

Como explican de Souza Godinho et al. (2021) la educación inclusiva y accesibilidad digital en la actualidad podrían considerarse conceptos en paralelo integrando en este sentido, en el concepto de alfabetización digital. Por lo tanto, trabajar por la accesibilidad de los espacios virtuales, resulta fundamental ya que significa brindar los contenidos contemplando la accesibilidad digital como un servicio universal.

Proponiendo el modelo de las 4-A adoptadas y desarrolladas por Tomasevsky (2004), quien realizó adaptaciones y desarrolló los conceptos centrándose en la educación de

niños/niñas. Con la finalidad de analizar las dimensiones que debe abarcar y respetar todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

Tabla 1 (p.p. 14)

Modelo de las 4-A para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

ASEQUIBILIDAD	TRAMAS PRINCIPALES	INDICADORES
	Desnivel entre las asignaciones presupuestarias y las obligaciones jurídicas.	Porcentaje constitucional del presupuesto nacional, regional y local para la educación.
	Desnivel entre recursos destinados a la educación y titulares del derecho a la educación.	Las categorías e individuos privados del disfrute del derecho a la educación.
	El personal docente.	Derecho a un recurso efectivo (derechos humanos, libertad de cátedras, libertades sindicales).
ACCESIBILIDAD	Obstáculos (jurídicos, administrativos, económicos, etc.) para iniciar, permanecer y culminar los estudios.	Derecho a un recurso efectivo para las categorías e individuos privados del disfrute del derecho a la educación.
	Las disparidades y desigualdades por razones de raza, género, etnia, religión, origen, etc., en toda la pirámide educativa.	5.1) Datos necesarios (pero inexistentes) por todos los motivos de discriminación y para la discriminación múltiple. 5.2) Las diferencias de trato: el trato discriminatorio versus el trato preferencial.
ACEPTABILIDAD	La obligación estatal de regular y ejercer la inspección y vigilancia de la educación.	Porcentajes de las escuelas que cumplen con todos los estándares prescriptos.
	Procesos de enseñanza	Adecuación de los programas,

	consecuentes con los derechos humanos.	libros escolares, y métodos de enseñanza a derechos humanos.
	Procesos de aprendizaje consecuentes con los derechos iguales de todos los alumnos y alumnas.	Las garantías sustantivas y los mecanismos procesales para un recurso efectivo cuando se vulneran estas garantías.
ADAPTABILIDAD	Coherencia reglamentaria entre el derecho a la educación y los demás derechos.) Educación para el ejercicio de los derechos específicos.	Desnivel entre terminación de la escolaridad obligatoria y la edad mínima para el empleo y/o matrimonio.) Educación en derechos humanos en los currículos escolares.

Nota. Esta tabla muestra los principios del diseño universal para el aprendizaje que deberían contemplar formas múltiples de motivación y participación; garantizar diferentes maneras de presentación y representación y proporcionar variadas formas de expresión y ejecución (Tomasevsky, 2004).

El presente estudio, acompaña a las investigaciones actuales sobre los efectos de la pandemia vinculados a la virtualidad y sobre su implicancia en el acceso para contribuir con el proceso de inclusión.

Como mencionan los autores, de Souza Godinho et al. (2021) “avanzar a una visión de tecnología asistida integrada para una inclusión plena en el ámbito «educacional” (p. 31). A partir de esto, se resaltar, la mirada en la discapacidad como usuarios de tecnologías digitales, con la convicción de que el acceso a ellas es un derecho para todas las personas con y sin discapacidad, siendo que el diseño de las plataformas es el punto de partida a problematizar cuando se piense en la educación inclusiva (p. 30).

Todos los niños y niñas tienen derecho a ser miembros activos de la sociedad, principalmente en el acceso a la educación, no son los sistemas educativos los que tienen derecho a cierto tipo de niño y niña. Es por ello, que este debe ser el que se ajuste a las necesidades de todos. Tal como mencionan en su investigación, haciendo referencia a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) donde resaltan que la educación

inclusiva es parte de un proceso de políticas públicas y de prácticas educativas, asentada sobre un derecho humano básico de todas las personas. Remarcando la Agenda 2030 de las Naciones Unidas (ONU, 2015) respecto a los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), presenta en su 4.a Objetivo “Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos”. (p. 29)

Retomando la investigación de Souza Godinho et al. (2021) se destaca de esta manera, el diseño de herramientas digitales desde la accesibilidad universal cobra fundamental importancia en la eliminación de barreras para las personas con discapacidad y los desafíos en un entorno de aprendizaje virtual. Sostienen que la accesibilidad digital como proceso de inclusión educativa se expresa en una alfabetización y participación colaborativa entre docentes y alumnos. Desde esta perspectiva, se consideran las TICs un medio irreversible que trae nuevas exigencias y oportunidades.

Plantean también, que las personas con discapacidad encuentran aún, resistencias dentro del proceso de enseñanza tradicional, conformándose las TICs como un gran desafío en materia de discapacidad. Los autores afirman que, las medidas adoptadas en la Educación, durante la pandemia se concentraron en el sistema a distancia con el propósito de continuidad de las actividades didácticas, aumentando la brecha digital entre los usuarios con y sin discapacidad (De Souza Godinho et al, 2021).

De este modo, se observa un aumento de las demandas de la educación inclusiva y que requiere de cambios significativos en el entorno educativo ya que, explican que muchos de los productos y servicios tecnológicos no son accesibles presentando carencias que obstaculizan un acceso digital según diferentes demandas educacionales, económicas y sociales. Se plantea entonces, de manera imperiosa la construcción de proyectos e iniciativas que deben incorporar las tecnologías digitales en la Educación (De Souza Godinho et al, 2021).

Es así, que los obstáculos del acceso digital en las personas con discapacidad pueden ser abordados desde tres aspectos: la asequibilidad, la accesibilidad de los productos y contenidos y la alfabetización digital (De Souza Godinho et al, 2021).

De esta manera el importante no solo la calidad que requiere una verdadera educación inclusiva, sino también la relevancia que ocupa la tecnología en este escenario. Desde el saber

hacer al saber cómo hacer, donde los alumnos y los docentes se encuentran involucrados de la misma manera es este proceso de enseñanza y aprendizaje, ambos como usuarios de las TICs y en la implementación de nuevas plataformas. Para la apropiación de los recursos tecnológicos desde el conocimiento de la amplia variedad de dispositivos que pueden responder a diferentes tipos de discapacidades (De Souza Godinho et al, 2021).

Sin embargo, lo observado es un aumento de las brechas tecnológicas por la falta de infraestructura y apoyo a los docentes y las dificultades de las personas con discapacidad en la apropiación de los recursos tecnológicos, generando la imposibilidad de acceder a mejores condiciones de vida y participación social para las personas con discapacidad (De Souza Godinho et al, 2021).

Con eso, se enfatiza en la necesidad de introducir un contenido de alfabetización y formación educacional/profesional en diferentes escalones del proceso de enseñanza-aprendizaje referido a la accesibilidad digital. Luego, es determinante el rol que desempeña la accesibilidad digital en la educación inclusiva como un medio de eliminar las barreras frente a múltiples demandas de las personas con discapacidad y los desafíos en un entorno de aprendizaje virtual. (de Souza Godinho et al.2021).

Buenas prácticas en discapacidad

Argumentar sobre la discapacidad y la consideración sobre las “buenas prácticas” como acciones dirigidas e intencionadas, alude a la accesibilidad. A continuación, se exponen los lineamientos generales proporcionados por el Manual de Buenas Prácticas en Discapacidad (2019):

- Los servicios y facilidades públicas deben ser accesibles para todos.
- Las diferentes necesidades de las PCD deben ser tenidas en cuenta en el diseño de nuevos equipos y servicios.
- En caso de que el diseño universal no sea posible, las personas con discapacidad deberán poder acceder a los servicios por medio de equipos y servicios adicionales o alternativos.

- Las personas con discapacidad deben poder utilizar los equipos y servicios a un costo lo más similar posible al de las personas sin discapacidad. Los costos del diseño universal no deben ser imputados sólo a las personas con discapacidad.
- Los proveedores de equipos y servicios, y las autoridades relevantes deben consultar a PCD sobre sus condicionantes y requerimientos de acceso antes de llevar a cabo alguna acción. (p.p. 12-13)

Pantano (2013) propone la reflexión sobre la participación de las personas con discapacidad en diferentes temáticas como vocación, trabajo, afectividad, sexualidad, ejercicio ciudadano, ocio y tiempo libre, uso de la tecnología, etc.; con el objetivo de generar *buenas prácticas* y que a su vez estas mismas sean promotoras de conciencia social en el respeto y la valoración de las diferencias.

Como plantea Pantano (2003), “la discapacidad transversaliza la realidad y esta debe ser observada y comprendida” (p. 2) término que podría relacionarse con el poder aceptar y recibir las diferencias, trabajando en diversidad y no con la diversidad como algo ajeno. Es por ello, que resulta fundamental problematizar las medidas y recursos adoptados para abordar situaciones emergentes, como ha resultado la pandemia con la situación sanitaria de aislamiento.

Pensar si las medidas aplicadas para una sociedad comprendida como diversa, siendo la discapacidad parte de ella, y si las mismas están diseñadas desde el discurso o son verdaderamente resultan operativas y funcionales requiere de un abordaje y tratamiento como política pública (Pantano, 2003).

La vida social de las personas con discapacidad debe ser repensada en cuanto a su real participación en la sociedad, si realmente es libre y autónoma, si realmente responde al concepto de inclusión (Pantano, 2003).

Como menciona Pantano (2013): “bajo nuevos o renovados paradigmas, mirar la discapacidad es apreciar y conocer el interjuego de las ‘personas’ con su contexto” (p. 1).

Entendiendo lo anteriormente mencionado, en cuanto a la sociedad como contexto inmediato, en una convicción y práctica sobre las políticas inclusivas. Resulta interesante resaltar lo que alude la autora sobre el posicionamiento del profesional frente a la diversidad, refiere a que no hace falta que se convierta en investigador, pero si adoptar y dominar al menos, algunas metodologías que le permitan abordar y trabajar con las diferencias (Pantano, 2013).

Otro punto interesante para abordar, haciendo referencia a la práctica en cuestión, entendiéndola como la acción propiamente dicha. Moviliza al investigador a pensar en las familias y las personas con discapacidad ante una actividad, en cuanto al lugar que se le otorga al deseo, gustos o intereses; lo autorreferencial, autovaloración, las creencias limitantes o potenciadoras sobre el poder y no poder. Citando a Pérez et al. (2013) “La discriminación está en la propia constitución del sujeto como «discapacitado», aun cuando luego se le ofrezcan ayudas o reparaciones” (p. 68) dicha afirmación implica asumir estas nociones para pensar desde esta construcción social que no solo implica la mirada desde afuera con respecto a la discapacidad, sino desde el propio núcleo familiar como el personal. Pensarla para entenderla como la necesidad de una nueva construcción social desde la diversidad humana para generar buenas prácticas inclusivas.

Si el certificado de discapacidad es la llave de ingreso para calificar como beneficiario en el proceso de producción de este, en ese encuentro del que hablamos se activan las visiones y representaciones más metonímicas o «biologizadas» acerca de la discapacidad. Así las marcas, rasgos y/o aspectos identificables en los cuerpos, lenguajes y mentes se vuelven la referencia estereotipada que se pone en movimiento y opera para determinar potenciales poseedores de un certificado de discapacidad. La idea de lo individual como beneficiario de una política específica vuelve a situar el problema en el discapacitado, en su cuerpo, en su mente. (Pérez et al., 2013, p.p 73)

Buenas prácticas en discapacidad, remite al investigador a pensar en la distinción entre la *inclusión de la diversidad* y, la *convivencia en la diversidad humana*. Una sociedad inclusiva que realiza buenas prácticas en discapacidad, entendiéndose como un aspecto más de todos los que conforman una comunidad, y no que piensa en estrategias para algunos. Citando a Santos Guerra (1987) “poner en cuestión la práctica, poner en tela de juicio las rutinas institucionales, interrogarse sobre las actitudes y las prácticas profesionales es el modo de ponerse a indagar sobre ellas y de permanecer en actitud de cambio” (p.p 24).

Programas recreativos destinados a las personas con discapacidad.

Martínez (2016) propone en su investigación establecer relaciones derechas, políticas públicas (según la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad) y discapacidad

en los planes, programas y proyectos propuestos entre el 2008 y 2015 por la Comisión Nacional Asesora para la Integración de las Personas con Discapacidad (CONADIS). Planteando de esta manera los esfuerzos por incorporar en los marcos legales, normativos, planes y programas, y a su vez, visibilizando que el trabajo de reformular, reemplazar y poner en práctica los mismos aún está en desarrollo ya que implica un proceso de transformación social que no resulta solo de la promulgación de leyes sino de una verdadera política de estado y conciencia social.

Independientemente de una discapacidad, los programas recreativos tienen un impacto muy alto en la vida de las personas, por lo que resultan de gran importancia en el bienestar biopsicosocial, el cual repercute en la comunidad y su desarrollo social y personal. Como se puede observar en el trabajo de investigación de Sánchez Guerrero y Suarez Portelle (2014) sobre la elaboración de un programa recreativo comunitario en Venezuela, para niños y niñas entre los 8 y 10 años como actividades fundamentales para el desarrollo sano tanto físico-mental como del fortalecimiento de las relaciones sociales.

Lo cual pone en evidencia, la necesidad de implementar, mejorar y sostener espacios socioculturales inclusivos.

En este marco, es que cobra importancia el impulso de los proyectos como una política central para elaborar y ejecutar los nuevos perfiles educativos los cuales respondan a las exigencias de desarrollo para una sociedad cada vez más inclusiva. Como relata Corso (2015) “porque la presencia de estos chicos en el aula, es la garantía para los alumnos en general de aprender a valorar y reconocer la diversidad humana, así como aceptar y lidiar con sus propias limitaciones” (sn).

Pensando la inclusión en los espacios socioeducativos no formales, en el cual el valor radica en construir un capital humano y un conocimiento en permanentemente movimiento y desarrollo, las adecuaciones o adaptaciones para “algunos” resultan insuficientes y carentes de sentido. Siendo preciso pensar en políticas macro, es decir en acciones para todas las personas con y sin discapacidad. Con el objetivo de eliminar las barreras que impiden una participación plena; donde resulta necesario pensar las diferentes formas en que se manifiesta la vida social de las personas con discapacidad, para reconocer las necesidades, y de esta manera poder operar en la estructura social y cultural. Con la finalidad de reflexionar sobre la vida social de las personas con discapacidad y la forma en la que operan los mecanismos de inclusión (Pantano, 2013).

Es decir, continuar reflexionando sobre la construcción del concepto y sus prácticas con una actitud creativa para abordar la educación formal y no formal, en el objetivo de desprenderlo del Modelo Rehabilitador, instrumentando los recursos disponibles tanto materiales como humanos (Pantano, 2013).

Talleres adaptados y talleres inclusivos

Resulta importante para esta investigación la distinción de estos términos en cuanto al posicionamiento y desarrollo de las medidas adoptadas, siempre referidas a una sociedad diversa como visión y, con la misión en la evolución de los conceptos.

Se entiende el término actividad *inclusiva* como aquella en la que pueden practicar de forma conjunta las personas con y sin discapacidad, manteniéndose el objetivo de la especialidad que se trate. (Pérez Tejero, 2014).

Y, el concepto del término actividad *adaptada*, para aquella destinada a personas con discapacidad, que históricamente se encuentra vinculado a su carácter rehabilitador, y se caracteriza por recibir el tratamiento, ajuste y ayuda técnica necesaria de quien la practique. Aun cuando requiera, dicha disciplina, modificaciones en su estructura o modalidad. Estos términos se encuentran fuertemente ligados al deporte, ya que resulta un ámbito ilustrativo y práctico. Pero aplican para toda actividad de la educación no formal ya que se encuentra como común denominador la importancia de un diseño que contemple la accesibilidad y la capacitación docente para que pueda ejecutarse de manera adecuada la acción y labor pedagógica (Ferrante, 2013).

Por lo mencionado, cobra mayor valor el acceso a la información y conocimiento sobre los diferentes tipos de discapacidad. Contar con esta información genera entendimiento y empatía a la hora de trabajar con personas con discapacidad, ya que brinda la información sobre diferentes tipos de habilidades y capacidades. Como sostiene el artículo del INADI sobre Discapacidad y Acceso al Deporte; el hecho de tener una discapacidad no limita a realizar todo tipo de actividades, sino que los entornos son los que actúan como agentes potenciales o no, en cuanto a la eliminación de las desigualdades. Siendo esto, el punto para abordar mediante modificaciones y correcciones, con el objetivo de derribar todas las barreras sociales y físicas (p. 3).

Como se observa en la clasificación de Gil (2021), para detallar lo anteriormente expuesto:

- Discapacidad física: engloba alteraciones corporales que dificultan el movimiento y/o motricidad, restringiendo la actividad y participación en las actividades cotidianas. La discapacidad física se divide, a su vez, en funcional y orgánica.
- Discapacidad funcional. Se refiere a alteraciones que afectan al funcionamiento del sistema neuromuscular y/o esquelético, y que dificultan o limitan el movimiento.
- Discapacidad orgánica. Corresponde a aquellas discapacidades que afectan a procesos fisiológicos u órganos internos: sistema digestivo, metabólico, endocrino, respiratorio, excretor, circulatorio, etc.
- Discapacidad mental. Es la referida a las alteraciones en la conducta adaptativa, con afectación de las facultades mentales y las estructuras neurológicas.
- Discapacidad intelectual. Es la referida a las alteraciones en la función intelectual, significativamente por debajo del promedio, dificultando la comprensión y/o respuesta ante distintas situaciones de la vida diaria.
- Discapacidad sensorial. Es la que se relaciona con las estructuras sensoriales. Puede ser auditiva, visual o afectar a otros sentidos.
- Auditiva: afecta al oído
- Visual: afecta a la vista
- Tacto, gusto y olfato o del sistema nervioso.
- Pluridiscapacidad. Es aquella condición que combina varios tipos de discapacidad, frecuentemente presentando déficit en el desarrollo psicomotriz y/o sensorial, así como otros problemas de salud (Gil, 2021).

Dicha clasificación y sus características hacen mención no solo a las limitaciones de una persona por su condición de salud, sino que estiman las múltiples posibilidades, a partir de aquellas funciones no afectadas (Gil, 2021).

Se pone en manifiesto, que las posibilidades de realizar algún tipo de actividad no solo se encontrarían sujetas a una discapacidad sino a las características propias e individuales de todos los sujetos con y sin discapacidad. La participación en los talleres inclusivos requiere del deseo de toda persona a realizar la experiencia en determinada actividad; en los casos donde la

discapacidad sea específica y requiera ajustes, la opción de talleres adaptados sirve de apoyo para la participación plena (Ferrante, 2013).

Otro punto a considerar sobre los talleres inclusivos se encuentra relacionado a su contenido. Es decir, que un taller sea de característica inclusivo no tiene por qué reducirse a que puedan asistir personas con y sin discapacidad, por ejemplo, sino que podrían ser de naturaleza inclusivos. Ofrecer a la comunidad talleres para atender las diferencias, de la misma manera que se encuentran talleres de idiomas como inglés, portugués o italiano, un taller de Lengua de Señas resulta tanto recreativo como formativo y un dispositivo de accesibilidad comunicacional. Como se encuentran los talleres de robótica e informática, la presencia de talleres de accesibilidad web también responde a intereses de la comunidad, siendo apoyos inclusivos y recursos de concientización social y cultural (De la Nación, 2019, p. 4).

Pensar en espacios abiertos para todos, exige un cambio de estructura en los entornos a niveles físicos, comunicacionales y actitudinales. Para hablar de diseños universales, estos deben poder ser utilizados por la gran mayoría sin necesidad de adaptaciones. Lo cual sugiere, ser pensado como tal desde su origen (De la Nación, 2019, p. 4).

Pero, la realidad de la mayoría de los contextos, muestran estructuras ya instaladas, las cuales requieren de cambios y modificaciones para alcanzar características de accesibilidad. Lo que conduce al concepto de ajustes razonables, definido como las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (De la Nación, 2019, p. 4).

De esta manera, resulta en la actualidad, la respuesta más cercana para la integración de las personas con discapacidad en los ámbitos socioeducativos. Es por ello, que anteriormente se utiliza el término de integración y no inclusión. Parafraseando lo que menciona Rosales Posadas (2010) en su investigación sobre la recreación para personas con discapacidad, donde sostiene que las personas con discapacidad no estarían en condiciones de practicar deportes de la misma manera que personas sin discapacidad, por lo que se ha ido adaptando según las condiciones para los diferentes tipos de discapacidad. Plantea que el deporte es una práctica vital para todas las personas con y sin discapacidad y allí es donde radica la importancia de realizar los ajustes

necesarios para que la mayoría de las personas tengan acceso a distintas actividades. Menciona también, los diferentes ámbitos del deporte: rehabilitación, terapéutico, recreativo, competitivo y aventura.

Se observa entonces, como predomina la particularidad de *Taller Adaptado* en relación con el deporte por sus características estructurales y los ajustes razonables que estos requieren. Como considera Ferrante (2013) sobre la oferta educativa adaptada, en cuanto a ser analizada respecto al resultado de un proceso de relaciones entre modos de práctica y disposiciones que las hacen posibles. Pudiendo de esta manera, conocer qué se entiende por discapacidad y deficiencia en un contexto específico. De todas maneras, no se encuentran limitadas las posibilidades a este tipo de talleres, sino que existe gran variedad de actividades como las culturales, artísticas, de idiomas, referidas al cuidado del medio ambiente, entre otras. Estas actividades pueden conformarse como *Talleres Inclusivos*, ya que pueden ser abordados desde un diseño universal más allá de los límites de la escuela. Con el fin de estimular el incremento de la participación de todas las personas con y sin discapacidad tanto, en la escuela como en la sociedad. (Reyes, 2021)

En todos los casos, sean espacios adaptados o inclusivos, las barreras actitudinales se configuran como determinantes, es decir, pueden estar dadas las condiciones de accesibilidad física, comunicacional y hasta digital, pero resulta concluyente la convicción y entendimiento sobre la diversidad humana. Como se menciona en el artículo del INADI (2021) donde hace referencia a la sociedad e instituciones como los principales responsables en configurar los obstáculos y prejuicios para las personas con discapacidad al momento de gozar plenamente de sus actividades, entre otros (p. 1).

Pandemia COVID-19 y las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el proceso virtual.

La emergencia socio-sanitaria por el coronavirus produjo el cierre de todas las actividades presenciales, generando el desafío de continuar con las tareas de otras maneras. En el ámbito educativo, donde se puede incluir la educación formal y no formal, se planteó la problemática de la continuidad de los aprendizajes sin la presencialidad. El despliegue de modalidades de aprendizaje a distancia, mediante la utilización de plataformas y la movilización del personal en diferentes instancias formaron parte de los recursos didácticos. Mendoza Castillo (2020) en su artículo sobre la educación a distancia y la pandemia, manifiesta que el aula

(presencial o virtual) es una comunidad en la que alumnos con convergencias y divergencias conviven día a día y participan de un mismo evento educativo, que es interpretado desde cada realidad de una forma diferente.

Por lo que sostiene la educación presencial y a distancia no son lo mismo, ya que la diferencia radica en cómo se construye el evento educativo en cada una y que esta impacta tanto en el docente como en el alumno (Mendoza Castillo, 2020).

Plantea también, el hecho de que a la educación presencial no acceden todos, y que tampoco ocurre con el acceso a las tecnologías. Resalta aspectos como: relaciones, costumbres y conocimientos respecto a las tecnologías, uso y manejo técnico de la herramienta tecnológica desde la noción de tecnología por la diferencia generacional, disponibilidad de equipo y de conectividad, factores de agotamiento psicológico, condiciones de tiempo y lugar, factores motivacionales (deseo de aprender o cumplir con el deber).

La autora expone claramente que “la enseñanza ya no se centra sólo en los contenidos, sólo en el docente o sólo en el alumno, sino en una visión integral (Mendoza Castillo, 2020, párr. 4).

De esta manera, resulta fundamental visibilizar la diversidad de situaciones que emergen al sobrellevar el impacto de la pandemia y la necesidad de garantizar la interacción social, oportunidades para el aprendizaje y la innovación en propuestas pedagógicas posteriores a la pandemia. Como sostiene Mendoza Castillo (2020):

Y es que no se trata de adoptar o no la tecnología, sino de verla como una parte de la realidad que afecta nuestro entorno, por lo que es pertinente buscar la forma en que se va a volver parte de la vida y cómo impactará en la búsqueda de soluciones a diferentes problemáticas. Pero antes de que ocurra una apropiación de la tecnología, nos enfrentamos a otra problemática: la *escisión digital*, entendiendo por ésta no una separación entre aquellas personas que tienen y las que no acceso a las TIC, sino atendiendo a las diferencias que existen entre el mundo de los distintos alumnos, docentes y sistemas educativos (párr. 4)

Nuevamente, esta afirmación remite que las prácticas de enseñanza y aprendizaje con el uso de los recursos tecnológicos irían más allá del contexto de pandemia. Este proceso virtual en el que se encuentra implicada la educación presenta la necesidad de la alfabetización digital. La

incorporación de dispositivos digitales que respondan al concepto de accesibilidad, enriquecería tanto la labor docente como el conocimiento ofrecido al alumno y al contexto actual.

Parafraseando a la autora, sería preciso que tanto docentes y alumnos dominen el manejo técnico de las herramientas tecnológicas (Mendoza Castillo, 2020).

En el artículo de UNICEF, Maggio (2020) menciona lo siguiente:

Idea clave: el mundo había cambiado antes de que se produjera la pandemia. Sin embargo, la didáctica clásica seguía siendo hegemónica. Las complejas condiciones en que enseñamos hoy pueden ser una oportunidad para construir prácticas de la enseñanza relevantes, memorables y transformadoras. (p. 6)

En un contexto de crisis, como ha sido la pandemia de COVID-19, no solo se pone de manifiesto la insuficiencia de las prácticas tradicionales en contextos formales y no formales de educación, sino que también pueden pensarse positivamente respecto a considerarse como una posibilidad de mejorarlas, sin limitarse incluso a los aspectos de conectividad. Convocando un trabajo colaborativo, siendo estas miradas diferentes las que abarquen la diversidad humana, no solo en cuestiones socioeconómicas de las familias sino las individualidades de las personas (Maggio, 2020).

Según Maggio (2020) las líneas de acción para abordar las prácticas de enseñanza en contextos de pandemia:

1. Convocar a los equipos a trabajar colaborativamente para construir propuestas para las prácticas de la enseñanza.
2. Identificar prácticas que siendo homogéneas son expulsivas.
3. Crear prácticas de la enseñanza que aborden problemas complejos y reales y den lugar a la construcción de conocimiento original. (p. 8)

Pensar la pandemia como un agente conductor hacia la inclusión. En la creación de dispositivos de diseño universal, a partir de una didáctica accesible; una utopía que permite seguir avanzando e innovando (Maggio, 2020).

Método

Diseño del estudio

Para comprender el cómo y porqué del objeto de estudio de esta investigación, se utiliza el diseño de “estudio de caso”. Los participantes fueron observados en condiciones manipuladas por el investigador mediante el diseño de estrategias de recolección de datos e información específica sobre las barreras en los espacios socioeducativos (talleres) para las personas con discapacidad en tiempos de COVID-19.

La elección de la muestra se realizó bajo mecanismos de selección. Con el objetivo de conocer los aspectos tanto intrínsecos como extrínsecos de la población objetivo.

Tal como sostienen los autores Hernández Sampieri y Mendoza (2008) un estudio de caso refiere más a un diseño ya que pueden utilizarse distintos métodos con un mismo fin. Por ello, esta investigación recurre a este, para su uso en el intento de conocer el cómo y porqué de dichas barreras.

Participantes

Participantes o muestra poblacional:

- Niños y niñas entre 6 y 12 años con discapacidad; y sus familias.
- Docentes de los espacios socioeducativos (Talleres)
- Director del área de discapacidad
- Trabajadora Social del área de discapacidad

Para el presente estudio de caso, que busca comprender las barreras que impiden la participación de los niños entre los 6 y 12 años con discapacidad de las propuestas del programa municipal Pinamar Aprende, haciendo foco en el contexto de pandemia acontecido entre el 2020 y 2021, donde la virtualidad se instaló en toda relación social, siendo los espacios educativos los más afectados. Para ello, se considera el análisis también, sobre la motivación profesional de los actores institucionales y las políticas de estado respecto a las ofertas y forma de abordar la situación emergente.

Instrumentos

Las técnicas para recolectar información derivaron de fuentes primarias como las entrevistas semidirigidas a profesionales y directivos de áreas afines, como a los padres de niños con discapacidad.

Lo cual permite un análisis cualitativo desde la subjetividad para comprender los aspectos más profundos sobre la concepción de la discapacidad y la participación en sociedad. También, la observación no participante y el registro de datos estadísticos de archivo brindado por la Dirección de Discapacidad municipal, con el acceso a la base de datos sobre la cantidad de niños y niñas con discapacidad en los 6 y 12 años.

Lo anteriormente mencionado, en esta investigación brinda la información específica sobre la cantidad de población habitacional en el partido, para el encuadre de futuros diseños y propuestas pedagógicas, ya que permite conocer y visibilizar necesidades específicas como también, los puntos de fortalezas y debilidades.

Procedimiento y análisis de datos

Para el análisis de datos, se realizaron diferentes procedimientos. Se seleccionaron las personas a entrevistar según su rol e intervención para obtener información significativa y contextualizada. Con el objetivo de poder realizar interpretaciones sobre los fenómenos recurrentes.

Partiendo de la problemática observada sobre las barreras en la participación de niños y niñas con discapacidad en contexto de pandemia y virtualidad, los entrevistados fueron los docentes de los talleres del programa Pinamar Aprende, el Director y la Trabajadora Social del área de discapacidad, y 10 familias de niños y niñas con discapacidad entre los 6 y 12 años.

Para el director del área y la Técnica en Trabajo Social, se diseñó una entrevista diferente para cada uno, de 4 preguntas.

Consentimiento informado

Para cada entrevistado se confecciono el “Formulario de consentimiento informado” el cual ha sido debidamente firmado y autorizado.

Resultados

Diagnóstico de la situación

En el partido de Pinamar, ciudad de la costa del Atlántico de Argentina; se registran 1431 personas con algún tipo de discapacidad con CUD (Certificado Único de Discapacidad) vigente de diferentes grupos etarios, según la base de datos proporcionada por la oficina de la Dirección de Discapacidad de la Municipalidad de Pinamar al 01 de octubre de 2021.

La población a investigada corresponde a niños entre los 6 y 12 años con algún tipo de discapacidad. Según la muestra obtenida de la base de datos anteriormente mencionada siendo un total de 129 niños a la fecha. Dicha población presenta diferentes características, desde las que podemos mencionar con respecto a patologías, diferentes niveles socioeconómicos, culturales y educativos; entre las cuales personas alfabetizadas, otras escolarizadas, algunos que transitaban la Escuela Especial sin ningún tipo de documento nacional que certifique una discapacidad y que ha sido tramitado su CUD (Certificado Único de Discapacidad) en los últimos tiempos por lo cual no están alfabetizados.

Esta situación pone de manifiesto distintas historias de vida, de acceso, participación, desconocimiento y exclusión.

Si bien, existen ofertas de actividades destinadas a personas con discapacidad, es notoria la poca participación por desconocimiento de estas en varios casos como también, la decisión de no participar. Entre las ofertas encontramos actividades enmarcadas en talleres “inclusivos y adaptados”, los cuales también fueron objeto de análisis.

A raíz del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, decretado en Argentina por la situación de emergencia sanitaria; en el transcurso del año 2020 y 2021 las personas con discapacidad y con padecimiento mental del partido de Pinamar, se encontraron alejados no solo de sus actividades y rutinas sino también del contacto con otros, sabiendo que esta situación afecta de una manera mucha más intensa especialmente en su desarrollo cognitivo, entendiéndose que el deterioro se presenta de una manera mucho más rápida que en el progreso y/o adquisición de habilidades cuando hay una discapacidad o patología instalada en el funcionamiento de la persona.

En los espacios sociales, que en la actualidad se caracterizan por ser mayormente virtuales, es donde se identifican las barreras, ya que se registran gran cantidad de inscripciones a las actividades, pero no permanencia y continuidad. El mayor número de inscripciones, referido a las personas con discapacidad, pertenecen a los talleres *adaptados* como se registra en la muestra (entrevista al Director del área) proporcionada por la oficina de Discapacidad que, si bien estos talleres forman parte de Pinamar Aprende, dependen en su organización de la Dirección de Discapacidad, teniendo una matrícula de 125 inscriptos en total entre los talleres deportivos y culturales de diferentes edades (no solo en el rango de nuestra investigación). En comparación de los inscriptos en los demás talleres, los cuales se denominan *inclusivos* para lograr una distinción, donde el número de matrícula no ha sido registrado por los docentes a cargo de estas, lo cual también resultó un dato significativo.

El colectivo de las personas con discapacidad que, anteriormente a la pandemia concurrían a los talleres de actividades deportivas, culturales y recreativas de educación no formal, a partir del COVID-19 tomaron distancia de todo tipo de actividad. Las actividades, durante el contexto de pandemia fueron encuadradas en la virtualidad casi en su totalidad ajustadas al protocolo vigente.

Por esta razón, se registró un descenso en el acceso y participación de personas con discapacidad en espacios sociales. Pudiendo identificar a los espacios virtuales en dónde aparecería una de las barreras.

Entrevistas realizadas a los padres

En cuanto a los resultados cualitativos a partir de las familias entrevistadas, expresaron que sienten mayor compromiso, conocimiento por parte de los profesores de las actividades adaptadas, lo que les genera mayor seguridad y confianza para llevar a sus hijos. Como manifiesta la madre de Tz (8 años) *“hoy adaptado, por lo cuidados específicos de su salud (golpes en la cabeza, señala) y por temor”*.

Así también, expresa la abuela de Áb (7 años) *“adaptados, porque estaría mejor con sus pares, creo yo. Se adapta mucho mejor, antes no quería, pero ahora noto que Ámbar se entiende y avanza más”*.

La madre de Cl (10 años) dice que ella se siente *“más segura con los talleres adaptados”*.

Por otro lado, tanto la madre de H1 (8 años) expresa que *“probaría con inclusivos para ver cómo se siente H1; y de T1. (7 años) que “probaría donde se sienta más cómodo T1”*.

También, se registran respuestas como de la madre de T1 M. (8 años) quien responde sobre la elección, *“ambos, para que tenga contacto con patologías más graves y tenga conciencia con chicos con y sin discapacidad también”*.

La mayoría de las familias expresan la decisión conformar subgrupos y de esta manera participar. Manifiestan, por lo general, buscar un lugar de pertenencia, allí donde sentirse comprendidos y aceptados. Dichas entrevistadas, conducen al planteamiento de la elección de espacios adaptados por sobre los inclusivos.

Pero a su vez, resaltan el hecho de que estas actividades adaptadas se caracterizan por ser deportivas, y que en varios casos los niños no las prefieren.

Reconocen que, actividades como natación son beneficiosas para la salud pero que, en cuanto a intereses, varios de los niños se inclinan a otro tipo de disciplinas como podrían ser artísticas.

En referencia al programa Pinamar Aprende, los profesores con formación en educación especial están relacionados con la educación física, lo cual actúa como un punto importante para abordar.

Entrevistas realizadas al director y Trabajadora Social del área

En la entrevista con la Trabajadora Social se obtuvo que, desde su perspectiva, la información sobre cómo y dónde inscribirse se observa limitada ya que varias familias desconocen por completo el programa y, manifestó que la desinformación y falta de capacitación de los talleristas es otra de las barreras de participación, siendo ellos los agentes que deberían facilitar la llegada a los talleres trabajando en la inclusión.

De la entrevista con el Director del área, se obtuvieron los datos estadísticos sobre la población e información respecto al funcionamiento de los talleres. Por ejemplo, que, en mediados de 2020 en plena pandemia, encierro y confinamiento, donde las actividades fueron virtuales, el taller de Atletismo Adaptado se encontraba habilitado con cuatro profesores de educación física que concurrían a los domicilios de 16 chicos aproximadamente para realizar actividad física mediante clases personalizadas al aire libre y caminatas en los 500 metros

permitidos cumpliendo con los protocolos de cuidado necesarios hasta el mes de noviembre de ese mismo año.

Cabe aclarar, que, según lo manifestado, accedieron a estas actividades familias que ya estaban en contacto con el programa o con los docentes por diversos motivos, no así familias que no tenían contacto directo. Con lo mencionado, refirió que no se habría alcanzado a un nuevo y mayor grupo sino a un número reducido. En la medida que se fueron abriendo las restricciones y volviendo la presencialidad la matrícula se amplió nuevamente.

Luego, a partir de abril de 2021, cuando inicia nuevamente el programa Pinamar Aprende, la propuesta volvió a ser presencial con actividades adaptadas deportivas (Natación, Atletismo, Rugby y Surf) y una recreativa (Talla en Madera). En esta oportunidad, registraron la matrícula de participación de niños y niñas de 6 a 12 años: natación (26 alumnos); Atletismo (10 alumnos); Surf (12 alumnos).

La inscripción, que comentó el Director, podía realizarse a través de la página web del programa o comunicándose a su oficina para los que no disponían de los medios digitales, ya que esto había sido de gran dificultad.

Un dato importante que se obtiene a partir del presente análisis, es que los niños y niñas, son en su mayoría los mismos que participan en las diferentes actividades, es decir se conforma un grupo de alumnos que concurren a casi todas las actividades ofrecidas. Lo cual, permite pensar en que no serían $26 + 10 + 12 = 48$ personas; sino que de los 26 niños y niñas con discapacidad hay un subgrupo que se reparte en las 3 actividades.

Con respecto al taller de Talla en Madera la matrícula registrada fue de 8 alumnos y solo algunos pocos también concurren en alguna de las actividades deportivas.

Entonces, según los datos obtenidos que indican un total de 129 niños y niñas con discapacidad entre los 6 y 12 años, donde 34 fueron alumnos/as y usuarios/as de los talleres ¿Qué pasa con aquellos 95 niños y niñas aproximadamente que no se registran ni observan en ninguna actividad?

Las respuestas de estas entrevistas arrojan información valiosa, no solo de datos estadísticos sino también sobre la oferta de actividades, las problemáticas en la inscripción y tendencia de participación.

Con los profesores del programa consultados, se identificó que, tanto en los espacios virtuales como también las individualidades de cada docente refiriendo a resistencias, temores, prejuicios y desconocimiento donde aparecen las barreras.

Por ello, resulta indispensable la capacitación de los docentes, así como la capacitación de las personas con discapacidad para poder usar las plataformas digitales de aprendizaje y tener una participación activa.

Acompañado por los lineamientos de gestión en la temática, es decir la decisión de abordar la discapacidad en políticas macro, con una misión objetiva de atender las necesidades y derechos de la comunidad de personas con discapacidad centrado en alcanzar mayor participación y promover acciones destinadas a la población.

Brindar capacitación, asesoramiento e información a los actores sociales, con una visión clara de construir una ciudad más accesible y una sociedad más inclusiva prevalece como aspecto fundamental en esta investigación.

Entre octubre y noviembre de 2021 se llevaron a cabo una serie de entrevistas semidirigidas, con preguntas puntuales y abiertas a 10 familias de niños y niñas con discapacidad entre los 6 y 12 años con el objetivo de conocer y arribar posibles motivos de no participación y/o continuidad en los talleres del programa Pinamar Aprende.

De las entrevistas realizadas, resalta la siguiente pregunta:

-Según su experiencia, ¿prefieren talleres inclusivos o talleres adaptados destinados a personas con discapacidad?

En su mayoría, se obtuvo la misma respuesta respecto a la elección de *talleres adaptados* fundamentando que sienten menos el “rechazo” y la comprensión del docente que estaría formado y preparado para trabajar con chicos con discapacidad y también, que prefieren entablar previo a la inscripción un contacto con el docente para conocerse mutuamente.

Argumentando de esta manera, que le da mayor seguridad y confianza a la hora de decidir iniciar una actividad con sus hijos.

De las 10 familias entrevistadas, solo 3 niños manifiestan haber participado de los talleres de Pinamar Aprende, los demás expresan no conocer el programa ni la oferta, algunos no

interesarles los deportes o no animarse a participar y otros no haber podido anotarse por la página web.

Finalmente, en diciembre de 2021 se realizaron consultas a la Secretaria de Educación municipal, área responsable del programa Pinamar Aprende, al finalizar el ciclo del programa.

Respecto a la matrícula de inscriptos en los talleres en general, los de característica inclusivos y, sobre los destinados exclusivamente para personas con discapacidad, a lo cual contestaron no disponer de registro alguno. Mencionando también, su intención de contar con dicha información pero que, al consultarlo con los talleristas (docentes); no pudieron proporcionar cifras, sin obtener respuesta, es decir no hubo por parte de los docentes registro de personas con discapacidad que se inscribieron y participaron de sus actividades y en general del programa.

El dato con el que sí se cuenta para esta investigación, es con la matrícula de los *talleres adaptados* a cargo de la Dirección de Discapacidad, anteriormente mencionado.

A partir de lo anteriormente detallado sobre las entrevistas con el director y equipo técnico del área de Discapacidad, se desprende información con respecto a datos estadísticos de la población como también información valiosa a través de las entrevistas y, en cuanto al lineamiento de gestión sobre la temática. El compromiso y convicción sobre la diversidad y las bases por sobre las que se realizan acciones y toman decisiones a partir de datos reales de la comunidad.

Se puede observar que la *discapacidad* dentro del organigrama estatal tiene una Dirección dentro de una Secretaria municipal lo cual evidencia el tratamiento y lugar que se le brinda al colectivo de personas con discapacidad.

De las indagaciones sobre dispositivos tecnológicos disponibles en el programa se observa que no se utilizan, los mismos son desconocidos por lo que no se implementan en las actividades y, la página de inscripción de Pinamar Aprende no responde a criterios y requisitos de accesibilidad digital. Si bien, todas las actividades son ofrecidas como abiertas a las personas con y sin discapacidad, esta circunstancia advierte una barrera de participación tanto en el acceso a la información como en la continuidad de una actividad en un contexto de virtualidad.

Discusión

Los resultados señalan que las barreras que impidieron la participación de los niños y niñas entre los 6 y 12 años con discapacidad en las actividades del programa Pinamar Aprende en el contexto de pandemia ocurrido entre el año 2020 y 2021, tienen como factor principal la ausencia y desconocimiento de dispositivos digitales accesibles, tanto para el uso por parte de los docentes como la presencia de los mismos en las actividades propiamente dichas, tal como plantean Rodríguez et al (2020), respecto al uso de las metodologías y estrategias digitales como promotores de inclusión y atención a la diversidad funcional del alumnado. Exponiendo la importancia de las competencias digitales como recurso inicial o alternativo en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

El diseño no se encontró preparado para brindar un servicio de calidad. No se observó contemplada la opción de accesibilidad digital para participar de las actividades, al margen de las posibilidades que presenta cada familia en cuanto a disponer o no de internet, computadora o celular, ya que en este análisis no se profundiza en estos factores.

Tal como lo sostienen De Souza Godinho et al (2021) es en el diseño de las plataformas el punto de partida a problematizar cuando se piense en la educación inclusiva, hacia el avance a una visión de tecnología asistida integrada, para una inclusión plena en el ámbito educacional.

En esta investigación, los resultados muestran que los dispositivos de accesibilidad web son desconocidos por el cuerpo docente y no conforman el diseño de las actividades. Por lo que resulta necesario abordar la alfabetización digital como barrera y aspecto a desarrollar. No se registraron actividades planificadas de formato virtual, como tampoco, para abordar un “plan B” ante situaciones emergentes. No fue contemplada la accesibilidad web como requisito para el diseño del programa en general, solo se presentaron opciones presenciales y caracterizadas por actividades deportivas.

Este aspecto también resulta significativo, en cuanto a otra barrera de participación, ya que pudo evidenciarse que predominan las actividades deportivas por sobre otras.

Tomando nuevamente a Rosales Posadas (2010) en su investigación donde sostiene que el deporte es una práctica vital. Especialmente para las personas con discapacidad por el estímulo

que esta representa, lo que puede considerarse por un lado como factor de elección de las familias para que realicen los niños y niñas y, por otro lado, como decisión institucional de ofrecerlas únicamente.

Estas actividades presentan mayores condiciones de adaptarse a los distintos tipos de discapacidad por lo que pueden recibir los ajustes razonables y necesarios para que la mayoría de las personas puedan participar. Resultando ser, de esta manera, las actividades con más profesionales con formación inclusiva y con más posibilidades de adaptar a través de recursos materiales.

Al respecto se observa que, en la elección de las familias predominan los talleres adaptados. Según lo que manifestaron, en relación con la confianza y seguridad que estos les brindan, expresando la predisposición, aceptación y compromiso de los docentes con formación inclusiva. Nuevamente, los resultados evidencian la importancia de la formación y capacitación del cuerpo docente para descentralizar las actividades de tipo deportivas y ampliar a otras disciplinas como musicales, plásticas, de idiomas, entre otras, en las que puedan adaptarse sus contenidos. Persiguiendo el objetivo de fomentar la participación de los niños con discapacidad y, a su vez sostener la continuidad de estas actividades en contextos virtuales, ya sean permanentes o temporales.

Como positivo se destaca, en este análisis de caso, la predisposición para participar de capacitaciones en materia de inclusión por parte de los docentes del programa. Lo cual reafirma el aporte de la investigación de Llopiz Guerra et al. (2020) en cuanto a los cambios positivos que implica innovar la educación a distancia cambiando esquemas tradicionales en el proceso de enseñanza- aprendizaje, tanto para el docente como para el estudiante. De este modo, la diversidad de prácticas educativas que se brindan promueve la participación activa de las personas con discapacidad y de la institución.

A través de jornadas de sensibilización, de actividades para los docentes, para los alumnos y para las familias sobre el uso de las tecnologías; y para las familias dentro de un proyecto psicopedagógico, contribuyendo así, con la alfabetización digital como concepto clave para abordar como herramienta de inclusión social.

Retomando, de esta manera, el concepto de organización inteligente de Aguerro (1996) respecto a las intervenciones psicopedagógicas que apoyan y aceleran el aprendizaje

colaborativo y en continua evolución. Parafraseando a Pérez Tejero (2014), para que una actividad pueda considerarse *inclusiva*, todos los participantes con y sin discapacidad deben poder practicar de forma conjunta.

Estos datos indican que, al igual que el concepto de discapacidad, la inclusión también evoluciona dentro de la sociedad ya que está en permanente movimiento con aciertos y errores, con opiniones y posturas.

Este reto implicaría una serie de cambios metodológicos y organizativos, con la finalidad de desarrollar de forma conjunta, a través de actuaciones, medidas, dispositivos de apoyo tecnológico y programas, tomando conocimiento de los recursos disponibles. De esta manera, configurando una respuesta de calidad a las capacidades y necesidades de los participantes, lejos de la improvisación.

Por consiguiente, es importante que la planificación sea flexible, organizando todos los recursos disponibles en torno a una cultura inclusiva para los talleres del programa municipal de Pinamar Aprende sean para todos, desde el reconocimiento de la diversidad.

Se demuestra que para que las propuestas logren materializarse de forma eficiente y eficaz deben estar acompañada de cada actor social, ya que estas dependen realmente de un cambio cultural.

De este análisis, se desprende que, para pensar la inclusión, resulta necesaria tanto una estructura que sostenga desde el compromiso y predisposición el recurso humano como el material. Dependiendo también de la convicción tanto del docente que la desarrolla como de la familia que acompaña al niño.

Por lo expuesto, el diseño accesible, la alfabetización digital y el cambio cultural respecto a la discapacidad, resultan en esta investigación ser los factores que se necesitan abordar. Como también, la convicción de los actores institucionales para que los niños y niñas con discapacidad puedan buscar con libertad formas de expresión y participación plena en sociedad. En este sentido, la discapacidad puede comprenderse como transversal en cada detalle para la construcción de propuestas futuras. Citando este aspecto transversal de la psicopedagogía como plantea la autora Müller (1990) en cuanto a intervenciones que deben realizarse a raíz de los nuevos contextos que crean una nueva realidad y que promueven aprendizajes tanto grupales y personales.

Aportes y Contribuciones de la Investigación

El presente estudio de caso brinda información sobre la naturaleza de las barreras que se presentaron en el contexto de pandemia por el COVID-19, en los espacios socioeducativos del Programa Pinamar Aprende para los niños entre los 6 y 12 años con discapacidad. Como el grado de injerencia y participación que puede tener el profesional en psicopedagogía en el diseño e implementación de estrategias para abordar la alfabetización digital en el ámbito de educación no formal con actividades presenciales o virtuales favoreciendo la inclusión. Por lo tanto, esta investigación ofrece al lector la posibilidad de comprender la necesidad de formación continua, ajustes razonables, apoyos, dispositivos y programas diseñados para que las personas con discapacidad ejerzan su derecho a la participación en la sociedad. En síntesis, una investigación para seguir poniendo luz, debatiendo, proponiendo, construyendo y visibilizando las buenas prácticas en una sociedad diversa.

Este estudio permitió comprender la necesidad de ajustes, materiales de apoyo, dispositivos, plataformas digitales accesibles y programas diseñados para que las personas con discapacidad ejerzan su derecho a la participación en la sociedad.

Partiendo de la investigación sobre la participación de los niños y niñas con discapacidad en los talleres socioeducativos del programa Pinamar Aprende como centro de análisis, se desprenden de las mismas cuestiones importantes que permiten ampliar la mirada y tomar conciencia respecto al posicionamiento social y personal de cada actor institucional. Como la posibilidad de realizar un aporte que nutra las políticas macro en la comunidad. Aportes individuales que generen alcance colectivo.

En referencia a esta investigación, las familias de personas con discapacidad, los docentes, el cuerpo directivo de la institución estatal, los niños y niñas con discapacidad son los que contribuyen, con su participación, para reconocer las necesidades en la práctica propiamente dicha y en las prácticas sociales con la finalidad de transformar y evolucionar estructuras.

Tanto la formación continua a cargo de profesionales para recibir y atender en la diversidad, la actualización de los dispositivos en materia de accesibilidad, como la participación del niño y sus familias en talleres inclusivos es una convicción que se construye en sociedad, teniendo en cuenta que la responsabilidad es de todos y cada uno de los integrantes del proceso.

Limitaciones de la investigación

El presente trabajo no indaga en los factores de situación económica, empleo y de entorno familiar como barreras de exclusión específicamente. Son elementos considerados, pero no analizados en profundidad.

Propuestas de intervención

Luego de la recopilación de datos y análisis de la información obtenida, la propuesta de intervención consiste en implementar en el programa de Pinamar Aprende, Talleres de capacitación en la temática de inclusión, no solo respecto a la oferta de Talleres Inclusivos o Adaptados, sino capacitaciones, seminarios, cursos cortos a los que puedan acceder, tanto para personas con discapacidad como para toda persona que les interese la temática trabajando o no con ella y para los responsables de la ejecución de dicho programa en cuanto a la accesibilidad digital. En síntesis, la propuesta sería integrar con conceptos de talleres adaptados e inclusivos en un complemento tanto para el fortalecimiento de la estructura interna del programa como para las propuestas ofrecidas a toda la comunidad.

El proyecto de intervención a partir de esta investigación consiste en propuestas como tareas de concientización en el ámbito institucional destinado a los docentes y las autoridades sobre la importancia y relevancia respecto a la implementación e instrumentación de todos los recursos disponibles para facilitar la participación plena.

Logrando de esta manera, descentralizar la participación de las personas con discapacidad en los talleres adaptados y gradualmente lograr su incorporación a talleres inclusivos.

También, a través del seguimiento de los docentes desde la habilitación del espacio de consulta, asesoramiento e información sobre los dispositivos a los que pueden acceder e implementar en sus clases.

Pero principalmente, propone el diseño de la plataforma de inscripción del programa Pinamar Aprende (dicha plataforma confeccionada por personal previamente capacitado para que

el contenido responda a las características de la accesibilidad web), que respondan a las necesidades registradas a partir de los datos obtenidos.

De esta manera, la institución toma la responsabilidad de ser agente potenciador y multiplicador de conciencia social en la construcción de una sociedad cada vez más inclusiva y dotada de herramientas para afrontar distintos acontecimientos globales los que no son ajenos que ocurran.

La base de una sociedad es la educación, y esta excede la condición de una persona, tener o no tener una discapacidad no puede ser motivo para no participar de este proceso.

Es por ello, que el sistema educativo formal y no formal es el que debe ajustarse para satisfacer las necesidades de todos los niños y niñas, mediante la disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Proporcionando formas múltiples de motivación, participación, ejecución y presentación.

Esta investigación busca contribuir a que los espacios socioeducativos sean lo suficientemente buenos recibiendo y aceptando las diferencias, es decir, a todos siendo parte activa de la sociedad, con la firme convicción de que todos juntos y cada uno tiene, no solo derechos como ciudadano desde el discurso sino, una invaluable misión como personas en la sociedad.

Referencias

- Aguerrondo, I. (1996). *La escuela como organización inteligente*. Editorial Troquel, Argentina.
- Aguilar Montero, L. A. (2009). *El informe Warnock* [Archivo PDF]
<https://cmapspublic.ihmc.us/rid=1NHQ66C8G-69FLTY-29XQ/informe-warnock.pdf>
- Alaniz, M. (2021). *La distancia entre la inclusión educativa de calidad de los niños con discapacidad y las clases virtuales en el nivel primario durante la pandemia en Argentina*. DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia, (39).
- Alonso López, F. (2003). *Acceplan. Plan de accesibilidad 2003-2010*. Libro Blanco.
- Baeza, S (2015). *Psicopedagogía, escenarios actuales, proyecciones hacia el futuro*.
 Psicopedagogía, hacia una integración entre salud y educación (cap. 7).
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile. OREALC/UNESCO.
- Canal TEDxRio de la Plata. (15 de mayo de 2015). *Silvana Corso en Un recreo tan loco como ideal* [Archivo de video]
https://www.youtube.com/watch?v=0vNVtWu-6Go&ab_channel=TEDxTalks
- Casal, V. (2018). *La educación inclusiva: Políticas, discursos, saberes y prácticas*. Revista RUEDES (8) ISS: 1853-5658, (p. 147-177)
- Castillo Morales, M. M. (2017). *Proyecto de inclusión social para niños con discapacidad en Colegios privados de básica primaria en Facatativá* (Doctoral dissertation. Corporación Universitaria Minuto de Dios).
- CONFEDERACIÓN MEXICANA DE ORGANIZACIONES EN FAVOR DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD INTELLECTUAL y INCLUSION INTERNACIONAL. (2021). *Impacto de la pandemia por covid-19 en las personas con discapacidad intelectual y sus familias en América Latina, 2021*
 Confederación Mexicana de Organizaciones en Favor de la Persona con Discapacidad Intelectual, A.C. Biznaga 43, Las Palmas, Álvaro Obregón, 01110 Ciudad de México.
 Inclusion International 17 Oval Way, Londres SE11 5RR, Reino Unido. Primera edición: junio 2021.
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo.

- Cruz Montero, M. (2017). *Alternativa físico-recreativa para favorecer la inclusión Social de los niños con retraso mental leve a la comunidad* (Master's thesis, Facultad de Cultura Física).
- De la Nación (2019). *Manual de Buenas Prácticas en Discapacidad* [Archivo PDF]. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/manual_discapacidad_0.pdf
- De Souza Godinho, S., Rivela, C. V., Medrado, S. O., Marmo, J., & Lanuque, A. (2021). *Educación inclusiva y accesibilidad digital*. Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara, 6.
- Ferioli, G., & Nassif, M. E. (2018). *Prácticas educativas que facilitan el aprendizaje a niños con discapacidad múltiple y sordoceguera*. Anuario Digital de Investigación Educativa, (1).
- Fernández, A. (2000). *Poner en juego el saber*. Editorial Nueva Visión, Argentina.
- Fernández, L. (1998). *Análisis Institucional en la escuela*. Editorial PAIDOS, Argentina.
- Ferrante, C. (2013). *Cuerpo, discapacidad y estigma en el origen del campo del deporte adaptado en la ciudad de Buenos Aires, 1950-1961: ¿una mera interiorización de una identidad devaluada?* História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.21, n.2, abr.-jun.2014, p.421-437.
- García Espinosa, C (2015). *El arte y la construcción de nuevos valores en la escuela: una experiencia en el Centro de Formación y producción artística para niños, niñas y jóvenes con-sin discapacidad "El taller"*. A.C. CONACYT. Xalapa, Veracruz.
- Gil, I. (30 de junio de 2021). *¿Qué tipos de discapacidad existen?* <https://fundaciondecco.org/blog/que-tipos-de-discapacidad-existen/>
- Grzona, M. A. (2014). *La accesibilidad educativa en las aulas inclusivas. Una mirada didáctica*. Investigación y Postgrado vol.29 no.2 Caracas. UNCuyo.
- INADI (2021). *Discapacidad y Acceso al Deporte*. [Archivo PDF] <https://url.com>
- Jiménez Padilla, K. Y. E. (2018). *Estrategias de abordaje para niños con discapacidad en el Plan 24" A" del Instituto de Servicio e Investigación Psicopedagógica ISIPs*. Tesina de Psicología, Universidad San Carlos de Guatemala.

- León Guerrero, M. J. (2012). *Educación Inclusiva, evaluación e intervención didáctica para la diversidad*. Editorial Sontesis.
- León Guerrero, M. J. (2015). *La situación de la formación en educación inclusiva en los nuevos títulos de grado de maestro*. España Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, vol. 25, núm. 1, abril, 2011, pp. 145-163, Universidad de Zaragoza España.
- Lorente Muñoz, E. y Sales Ciges, A. (2017). *Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva ISSN: 1889-4208.; e-ISSN 1989-4643. Volumen 10, Número 1, Junio 2017.
- Llopiz Guerra, K., Gómez, N. A., González Peña, R., Alberca Pintado, N. E., Fuster-Guillén, D., & Palacios-Garay, J. (2020). *Prácticas educativas inclusivas a través de la educación a distancia*. Experiencias en Cuba. Propósitos y Representaciones, 8(2).
- Maggio, M. (Mayo de 2020). *Serie: Los equipos de conducción frente al COVID-19: claves para acompañar y orientar a los docentes, las familias y los estudiantes en contextos de emergencia. Prácticas educativas reinventadas: orientar a los docentes en la irrupción de nuevas formas de enseñanza en contextos de emergencia*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Primera edición Buenos Aires [Archivo PDF] <https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org/argentina/files/2020-06/EDU-equipos-conduccion-Covid-5.pdf>
- Martínez, A. N. (2016). *Programas para la inclusión de personas con discapacidad y su relación con la convención*. Villa María: Universidad Nacional de Villa María
- Mendoza Castillo, L. (2020). *Lo que la pandemia nos enseñó sobre la educación a distancia*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. L, núm. Esp.-, pp. 343-352, 2020. Universidad Iberoamericana, Ciudad de México
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Palacios, A. y Románach J. (2006). *El modelo de la diversidad*. Ediciones Diversitas, Valencia.

- Pantano, L. (2013) *Datos de la realidad para la comprensión de la discapacidad*. Departamento de Cs. De la Educación, facultad de Cs. Humanas, UNRC. ISSN 2314-3932. Revista Contextos de Educación.
- Parrilla, A. (2002): “*Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva*”. Revista de Educación. Enero-Abril. Mº de Educación, Cultura y Deporte, pp. 11- 29.
- Pearson, V., Lister, K., McPherson, E., Gallen, AM, Davies, G., Colwell, C., Bradshaw, K. & Collins, T. (2019). *Incorporación y mantenimiento de prácticas inclusivas para apoyar a los estudiantes discapacitados en el aprendizaje combinado y en línea*. Revista de medios interactivos en educación.
- Pere Pujolàs. (2008). *Aula de Innovación Educativa*. [Versión electrónica]. Revista Aula de Innovación Educativa 170.
- Pérez Tejero, J. (2014) *El deporte adaptado a personas con discapacidad*. En “*Deporte Adaptado*”. Nº 5. Centro estatal de autonomía personal y ayudas técnicas (CEAPAT) – INMERSO: Madrid. Pág. 9-30.
- Reichert, E. (2008). *Infancia, a edade sagrada*. “Introducción” pág. 28 y “Sin afecto, sin sinapsis” pág. 52. Cap. 1. Ediciones La Llave, 2011.
- Reyes, O. R. (2021). *La inclusión socioeducativa de niños y adolescentes con discapacidad intelectual*. Revista de Gestión del Conocimiento y el Desarrollo Local, 8(2), 81-91.
- Reyes, O. R., Nogués, A. C., & Arencibia, M. A. (2020). *La inclusión socioeducativa en niños y adolescentes con discapacidad intelectual en las instituciones culturales*. Praxis Investigativa ReDIE: revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos, 12(23), 102-116.
- Rodríguez, Y. G., Calvo, S. M., y Martín, V. R. (2020). *Abordaje de experiencias educativas digitales ante la crisis del COVID-19 en el contexto universitario con el alumnado de diversidad funcional*. Revista de Estilos de Aprendizaje, 13(Especial), 32-42.
- Rosales Posadas, P. J. (2010). *Recreación para discapacitados*. [Tesis, <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 15 - Nº 145 - Junio de 2010]

Rusler, V., Schwamberger, C. (2018). *Maestros indagando a diez años de la Convención.*

Políticas de inclusión y formación docente en Argentina. Revista RUEDES, 2018, ISSN: 1853-5658, p.48—64.

Sanchez Guerrero, M. V. y Suarez Portelle, J. (2014). *Programa recreativo comunitario para ocupar el tiempo libre de las niñas y los niños de 8 a 10 años en la comunidad 'Puente Hierro'.* Parroquia Ticoporo, municipio Antonio José de Sucre, Estado Barinas.

EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires - Año 19 - N° 193 - Junio de 2014.

Santos Guerra, Miguel Ángel. (1987). *Entre bastidores: el lado oculto de la organización escolar.* Málaga: Aljibe.

Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos* (Roc Filella, trad.). España: Morata.

(Trabajo original publicado en 1995). [Archivo PDF]

<https://www.nelsonreyes.com.br/LIVRO%20STAKE.pdf>

Tomasevski, K. (1998-2004) *Indicadores del Derecho a la Educación.*

UNICEF. (05 Junio 2020). *La falta de igualdad en el acceso a la educación a distancia en el contexto de la COVID-19 podría agravar la crisis mundial del aprendizaje.*

<https://www.unicef.org/es/comunicados-prensa/la-falta-de-igualdad-en-el-acceso-la-educaci%C3%B3n-distancia-en-el-contexto-de-la>

Vargas Sánchez, J. P (2021). *La educación inclusiva y la virtualidad bajo la estrategia “aprende en casa” un análisis crítico de casos en la Institución Educativa Distrital Arborizadora Alta,* sede A. Universidad Distrital Francisco José de Caldas de Bogotá.

Viltre, C y Rodríguez R. (2012). *Discapacitados, tiempo libre y las necesidades recreativas especiales. Una propuesta desde un proyecto recreativo comunitario de la Filial Universitaria Municipal de Cultura Física de Banes.* Lecturas: Educación Física y Deportes. Octubre;17(173):1-10.

Anexo/s

Guía de preguntas realizadas

Familias

Las preguntas realizadas a 10 familias con niños y niñas con discapacidad fueron las siguientes:

- ¿Qué tienen en cuenta a la hora de elegir una actividad?
- ¿Qué tienen en cuenta a la hora de inscribir a los niños?
- ¿Participaron en talleres inclusivos? ¿Cómo fue la experiencia?
- Según su experiencia ¿prefieren talleres inclusivos o talleres adaptados destinados a personas con discapacidad?

Y las dos entrevistas al equipo de la Dirección de Discapacidad de la Municipalidad de Pinamar.

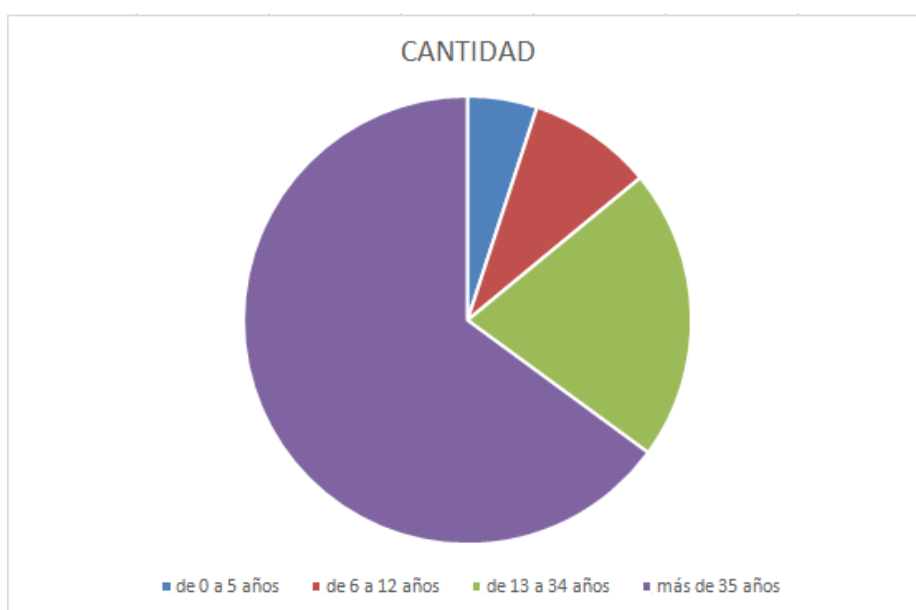
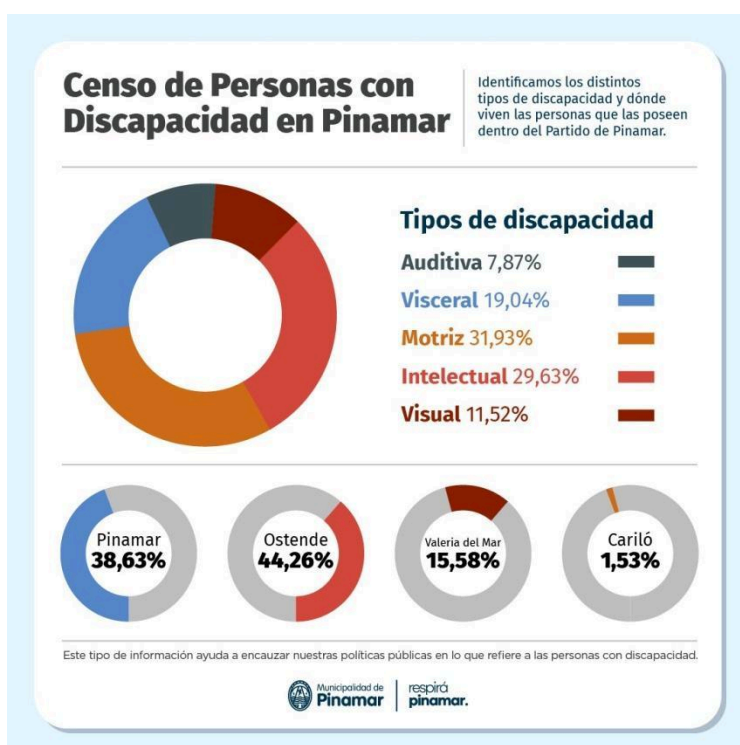
Director del Área

- ¿Cuántas personas con discapacidad hay en el partido de Pinamar?
- En el rango de 6 a 12 años de edad ¿Cuántas personas con discapacidad se registran?
- ¿Cómo trabaja el área en la inclusión de personas con discapacidad en actividades recreativas, culturas y deportivas?

De contar con propuestas, ¿Cómo es la inscripción a las actividades? ¿Cuántos son

- los inscriptos? Y ¿Qué edades participan más?

Datos Oficiales al 1 de octubre de 2021.



Trabajadora Social del Área

- Según su opinión, ¿Cuáles son las barreras o dificultades de participación para las personas con discapacidad en los talleres del programa Pinamar Aprende?
- ¿Reconoce algún patrón común que determine la continuidad o permanencia de los niños de 6 a 12 años con alguna discapacidad en los talleres de Pinamar Aprende?
- Teniendo en cuenta que el programa Pinamar Aprende es abierto a toda la comunidad y conociendo que a su vez, existe una oferta de talleres destinados exclusivamente a personas con discapacidad ¿reconoce mayor tendencia en la elección?

- En referencia a la pregunta anterior, ¿Cuál es el motivo que usted considera sobre la participación de las personas con discapacidad en determinadas actividades en el tiempo de pandemia?

