



*Facultad de Psicología y Ciencias Sociales*

**Autoridades de la Universidad**

**Rector: Emérito Dr. Roberto Kertész.**

**Rector: Mgter. Néstor H. Blanco.**

**Vice Rectora de Calidad: Prof. Nydia Elola.**

**Vice Rectora Académica: Arq. Ruth Fische.**

**Autoridades de la Unidad Académica de la Carrera**

**Decana Facultad de Psicología y Ciencias Sociales: Lic. Beatriz Labrit.**

**Tutor temático: Lic. Karina Sambataro.**

**Tutor metodológico: Lic. M Muller.**

**Nombre y apellido de la autora: Arnaldo Diego Mussín.**

**Nº de legajo: 21836**

**Título del trabajo: Discapacidad intelectual e influencias en el proceso de enseñanza –  
aprendizaje en niños de poblaciones vulnerables.**

**Lugar: Resistencia. Chaco**

**Fecha de entrega: Noviembre 2018.**

## Índice

RESUMEN.....	3
<i>ABSTRACT</i> .....	3
PALABRAS CLAVES .....	4
1. INTRODUCCIÓN .....	5
2. MARCO TEÓRICO.....	6
2. A. Diferentes aproximaciones a la noción de <i>discapacidad intelectual</i> .....	6
2.A.1. Aportes legales e informativos en torno a la <i>discapacidad</i> .....	7
2.A.2. <i>Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657</i> .....	9
2. B.La educación y la <i>discapacidad intelectual</i> .....	11
2. B.1. <i>El aprendizaje y la teoría de Vygotsky</i> .....	11
2.B.2. <i>El rol docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje</i> .....	13
C. La educación y contextos vulnerables .....	15
3. ANTECEDENTES.....	17
4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	28
5. OBJETIVOS/HIPÓTESIS .....	33
<i>Hipótesis</i> .....	33
<i>Objetivo general</i> .....	33
<i>Objetivos específicos</i> .....	34
6. METODOLOGÍA .....	34
6.1. DISEÑO .....	34
6.2. PROCEDIMIENTOS .....	35
6. 3. PARTICIPANTES .....	36
6.4. APLICACIÓN.....	36
a) <i>Test breve de inteligencia de Kaufman (K-BIT)</i> .....	37
b) <i>Test de Matrices Progresivas de Raven (escala coloreada)</i> .....	37
c) <i>Entrevistas</i> .....	38
7. RESULTADOS.....	39
7.1. <i>Test Raven – Escala coloreada</i> .....	39
7.2. <i>K-BIT</i> .....	40
7.3. <i>Cuestionario crítico al docente</i> .....	40

7.4. Entrevista realizada a los padres.....	43
8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....	45
9. REFERENCIAS.....	49
10. ANEXO A.....	52
11. ANEXO B .....	56

## RESUMEN

En contextos educativos marginalizados, el desempeño de los menores escolarizados afectados por discapacidad intelectual constituye una situación de compleja vulnerabilidad, a causa de la falta de acompañamiento de recursos humanos e infraestructura institucional. Tal como se analiza en el presente trabajo una escuela de educación primaria, del interior de la Provincia del Chaco, conforma una realidad de vulnerabilidad concreta. A partir de la complejidad que presenta la situación, resulta necesario construir conocimiento en torno a dicho fenómeno. A demás, la mayoría de los estudios referentes a estas problemáticas no se encarga del abordaje de los casos ubicados en zonas periféricas, alejadas de los centros urbanos. Frente a ello, interrogantes como, ¿Qué motivó esta marginalidad?, ¿desde cuándo?, ¿cuál es la situación actual?, ¿qué soluciones ofrecen las instituciones?, ¿qué medidas toma el Estado al respecto?, son algunos de los dilemas generales que direccionan la investigación. Y en este sentido se aborda el problema central: ¿cómo se desarrolla un individuo con discapacidad intelectual en contextos vulnerables?, ¿de qué modo proceder cuando no existen historias clínicas?, ¿cómo incluir a estos menores sin diagnóstico claro en el proceso de enseñanza-aprendizaje? y ¿de qué modo influye la patología discapacidad intelectual en el proceso enseñanza-aprendizaje del niño en situaciones de vulnerabilidad social? Asimismo, estas preguntas forman parte del eje transversal de la investigación cuyo fin de tratar y mitigar el *problema*, surge de la edificación de una *episteme* útil y traducible a dispositivos prácticos. A su vez, tanto el análisis de la situación como los resultados, conforman una propuesta institucional y profesional que logre contener e incluye a los educandos con discapacidad intelectual.

## ABSTRACT

*The performance of school children affected by intellectual disability in vulnerable contexts such as the one analysed in this paper —primary school in Province of Chaco— is affected by the lack of accompaniment of human resources and institutional infrastructure. In fact, there is a need to construct knowledge around this particular phenomenon, which is made up of particular individuals situated in an exceptional chronotope which, marginalised from common studies, is peripherally distant from any urban centre. What*

*motivated this marginality?, since when?, for what reason?, what is the current situation?, what solutions did the institutions offer?, what measures does the provincial government take in this regard?, what measures does the national government take in this regard?, are some of the general questions that guide the research carried out. On the other hand, how does an individual with intellectual disabilities develop in this context?, how do we proceed when there are no medical records?, how do we proceed when the guardian or legal guardian of the disabled child does not cooperate?, how do we include these schooled and disabled children without a clear diagnosis in the teaching-learning process? and how does intellectual disability pathology influence the teaching-learning process of the child in situations of social vulnerability?, they are also the group of questions that at all times are tried to answer with solvency in order to contribute and mitigate the problem—in a novel way because there is not enough specific information about the situation— through the building of useful episteme and translatable into practical devices that reorganize the institutional and professional proposal that contains and includes students with intellectual disabilities.*

### **PALABRAS CLAVES**

Discapacidad intelectual — vulnerabilidad — proceso enseñanza-aprendizaje — menores escolarizados.

## 1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo desarrolla la investigación realizada durante el año 2017 en una escuela primaria situada en el noreste del interior de la provincia del Chaco, con el propósito de estudiar la realidad de los niños con discapacidad intelectual dentro de la escuela. A partir de un arduo trabajo de campo y de las correspondientes instancias de labor investigativa, logró definirse el eje de estudio en cuestión.

Actualmente, el estado de la educación pública en Argentina varía notablemente de provincia en provincia. Teniendo en cuenta que la zona del interior es una de las regiones negativamente más afectadas, frente a las necesidades estatales, a través de este estudio logramos retratar esta situación, identificando sus múltiples particularidades. Debemos destacar que esta problemática surgida de la inequidad entre poblaciones más centrales y periféricas, constituye un aspecto de base, el cuál ha sido un eje conceptual importante para la investigación. Y en cuanto a la discapacidad y la educación, resulta fundamental atender las necesidades actuales de las escuelas públicas, puesto que hoy en día contamos con políticas, leyes y herramientas sociales para contrarrestar los obstáculos referentes al tema.

La realización de este tipo de estudios que giren en torno a las realidades cercanas más vulnerables, contribuye a generar la visibilización de la práctica real frente a los casos de discapacidad y vulnerabilidad en las escuelas. Esto contribuye positivamente a la construcción adecuada de un problema a tratar como objeto de estudio y deviene en la mejoría y superación constante de avanzar con los obstáculos de la sociedad. De eso se trata la investigación propuesta, en tanto que se buscó siempre poder atender el problema adecuadamente y conformar un estudio que logre mostrar de modo eficaz la complejidad de la situación y a partir de ello, identificar y articular posibles soluciones. Mediante la descripción de los diferentes apartados se plasman los múltiples ejes conceptuales, elementos y procedimientos que hacen al presente trabajo.

Se espera que este trabajo sea una pieza que colabore con el objetivo de atender y concebir métodos propicios para el tema tratado, con el objetivo de lograr finalmente un aporte valioso tanto a docentes, alumnos, familia como a investigadores y especialistas, todos integrantes de una amplia comunidad educativa.

## 2. MARCO TEÓRICO

Teniendo en cuenta el objeto de estudio de esta investigación, es menester determinar las nociones teóricas a los ejes conceptuales que se tratan. En primera instancia, el eje inicial de la investigación desarrolla las nociones de *discapacidad intelectual*, teniendo en cuenta diversos documentos, resoluciones, leyes y artículos que tratan el concepto desde diferentes dimensiones. El segundo eje corresponde al área de la educación y la discapacidad en los educandos, además de tener en cuenta aportes de estudios dedicados a la *educación inclusiva*. Por otra parte el tercer eje tiene que ver con los contextos de vulnerabilidad, más específicamente el tratamiento de la educación en espacios marginales. En torno a estos tres ejes de importancia se desprenden otros secundarios de mayor especificidad.

### 2. A. Diferentes aproximaciones a la noción de *discapacidad intelectual*

A partir del artículo de Isabel García Alonso, *Concepto actual de discapacidad intelectual* (2005), en el que desarrolla de modo exhaustivo diferentes aspectos en torno a este término puede decirse que la noción mencionada hace referencia a las limitaciones de habilidades significativas de tipo conceptual, social y práctico (García Alonso, 2005). En la definición, la autora menciona lo establecido por Luckasson y Cols (2002), acerca del origen de la discapacidad, la cual se da antes de los 18 años. Ahondando más en el término *discapacidad intelectual*, es fundamental repasar la caracterización desarrollada en el trabajo mencionado. Ésta expone cinco aspectos de guía para aplicar la definición:

- a. Las limitaciones en el funcionamiento han de ser consideradas en un contexto comunitario, en entornos típicos para los iguales en edad y cultura.
- b. Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en los modos de comunicación y en características sensoriales, motrices y comportamentales.
- c. En un individuo las limitaciones a menudo coexisten con puntos fuertes.
- d. Un importante propósito al describir las limitaciones es el desarrollar perfiles de apoyo necesarios.
- e. Si se ofrecen los apoyos apropiados durante un periodo prolongado, el funcionamiento vital de la persona con retraso mental mejorará notablemente.

Respecto de la presente investigación, este artículo aporta nociones, definiciones y características que ayudan a perfilar la forma de identificar al sujeto que aprende. Por lo tanto, cabe destacar que las últimas tres características, además de evidenciar las potencialidades del individuo con discapacidad intelectual, hacen hincapié en la necesidad de articular apoyos necesarios con miras a la mejora de su desarrollo intelectual.

Por otra parte el artículo resulta fundamental para reflexionar acerca de otras dimensiones del término, como por ejemplo la reformulación realizada del concepto *retraso mental* proveniente de determinado modelo funcional de 1992, en el que los elementos claves apuntaban a entornos y funcionamientos. Frente a ello se optó por un enfoque multidimensional, expandiendo los elementos de la funcionalidad y las características del individuo hacia cinco dimensiones que refieran de modo más integral, las condiciones del sujeto: 1) Habilidades intelectuales; 2) Conducta adaptativa (habilidades conceptuales, sociales y prácticas); 3) Participación, interacción y roles sociales 4) Salud (física, mental y etiología); 5) Contexto (ambientes, cultura).

Menciona García Alonso la importancia de la mediación de los apoyos que el sujeto recibe para la interacción y el desarrollo de las capacidades. Este elemento resulta fundamental para la realización de un análisis y revisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje, para lo cual tendremos en cuenta la teoría de Vygotsky.

### **2.A.1. Aportes legales e informativos en torno a la *discapacidad***

En Argentina, podemos mencionar que el marco legal de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley N° 26.378, 2006), aprobado por la Cámara de Diputados en, Ley 26.378, define a las personas con discapacidad, en tanto presenten deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo. Estas deficiencias se manifiestan desde la interacción con diversas barreras, las cuales impiden la participación plena y efectiva de los sujetos en un contexto con igualdad de condiciones. Por su parte, la Real Academia Española, define la *discapacidad* a partir del término “discapacitado”, en referencia a la condición de una persona que padece una disminución física, sensorial o psíquica que incapacita total o parcialmente para el trabajo o para otras tareas ‘ordinarias’ de la vida.

Asimismo, a nivel nacional existen cuerpos normativos que regulan los alcances jurídicos de los individuos con discapacidad. Estos constituyen la plataforma legal desde la cual debe partir cualquier tratamiento de información que tenga por horizonte la aplicación práctica para modificar la realidad. En este contexto recuperamos la información estatal difundida oportunamente a través de *Cartilla de Información* por el Ministerio de Justicia y Derechos Humanos dependiente de la Presidencia de la Nación del año 2015, la cual deja en expreso los derechos de una persona con discapacidad:

— Vivir y a participar en la comunidad. Elegir libremente lugar de residencia y con quién vivir, formar una familia, en igualdad de condiciones que los demás.

— A tener un asistente personal, una persona de apoyo y/o acompañamiento terapéutico en el ámbito domiciliario y en el proceso de inclusión familiar, social, educativa, comunitaria y laboral. Esto implica contar con un Certificado Único de Discapacidad (CUD). Cuando se trate de los dispositivos, insumos y prácticas en salud mental promovidos en la Ley N° 26.657, no se requiere CUD. Las obras sociales están obligadas a brindar cobertura a estas prestaciones.

— En materia de salud mental, al tratamiento que más respete tus derechos y libertades, y que promueva tu integración familiar, laboral y comunitaria. La internación, tanto voluntaria como involuntaria, es un recurso excepcional que debe ser utilizado con fines terapéuticos y ser lo más breve posible. Las personas internadas tienen derecho a mantener sus vínculos familiares, laborales y sociales (Ley 26.657).

— Poder estudiar en los mismos lugares, públicos o privados, de quienes no tienen discapacidad, sin distinción de edad. Para ello, las instituciones deben garantizar la accesibilidad a los edificios, a los materiales de estudio y a los contenidos, así como intérpretes en otros dispositivos que faciliten la comunicación.

Si fuera necesario hacer algún cambio en particular para que puedas compartir la clase con el resto de los estudiantes, podés solicitar que te brinden los apoyos y que se realicen los ajustes razonables —adaptaciones curriculares—, o a contar con apoyos, en caso que sea necesario —maestros/as integradores/as o acompañantes no docentes—.

*Si tenés un/a hijo/a con discapacidad...*

— Tenés derecho a elegir su escuela. Si se requiere servicio de apoyo para la inclusión en escuela común, la institución debe garantizarlo. Si el niño/niña cuenta con

Certificado Único de Discapacidad (CUD), la obra social o las empresas de medicina prepaga tienen la obligación de cubrir la prestación, conforme la Ley 24.901.

*Si tenés una discapacidad, tenés derecho...*

— A trabajar en igualdad de condiciones que los demás, en un ámbito público o privado, y a ejercer tus derechos laborales y sindicales. Para ello, la accesibilidad y la realización de ajustes razonables deben garantizarse. Esto incluye, entre otras opciones, a trabajar en micro-empresarios o cooperativas.

El Estado debe reservar un porcentaje de los cargos de la Administración Pública para personas con discapacidad que reúnan los requisitos necesarios. También hay Programas que promueven la contratación, la capacitación y la formación del empleo.

— A acceder a los servicios de salud pública y gratuita, y a ser atendido por los mismos profesionales, en igualdad de condiciones que los demás. Si contás con obra social o prepaga, tenés derecho a ser atendido de acuerdo al Programa Médico Obligatorio y los prestadores correspondientes a tu plan de salud.

— A recibir una atención personalizada, un trato digno y respetuoso a la intimidad y a la confidencialidad con el profesional. En el caso de existir una dificultad de comunicación entre el médico y el paciente, el Estado deberá asegurar la provisión de intérpretes u otros dispositivos que faciliten la comunicación.

— A solicitar a las obras sociales o empresas de medicina prepaga, la cobertura total y sin límite de tiempo, de las prestaciones previstas en la ley 24.901 del Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad; y aquellas prescriptas adicionalmente por los profesionales de la salud, si tenés Certificado Único de Discapacidad (CUD). También, si contás con una pensión no contributiva, tenés derecho a la misma cobertura a través del Programa Incluir Salud (ex PROFE).

— En el caso de los dispositivos, insumos y prácticas en salud mental promovidos en la Ley N° 26.657, no se requiere CUD.

### **2.A.2. Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657**

Todas las personas tenemos derecho a recibir asistencia en salud mental. Los profesionales están obligados a informarte sobre las distintas opciones. Tenés derecho a que

se te brinde el tratamiento que más respete tus derechos y libertades, y que promueva tu integración familiar, laboral y comunitaria.

La internación, tanto voluntaria como involuntaria, es un recurso excepcional que debe ser utilizado con fines terapéuticos y ser lo más breve posible. Las personas internadas tienen derecho a mantener sus vínculos familiares, laborales y sociales. Cuando una persona es internada sin su consentimiento por motivos de salud mental, tiene derecho a contar con un abogado que la defienda. En el caso de que no lo tuviera, el Estado debe proveerle uno. En todos los casos en que el abogado tuviera dificultad para comunicarse con su cliente de manera directa, el Estado deberá garantizarle el acceso a los sistemas y los dispositivos necesarios».

Asimismo, forma parte de la ilustración general de la situación jurídica de los discapacitados indicar que en el primer semestre del año 2017 entró en vigencia el Decreto 432/97 aprobado por el ex presidente Carlos Saúl Menem el 15 de mayo de 1997, el cual contradice la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad —de jerarquía constitucional desde 2014—.

Por su parte, Guillermo Badino —presidente de la Comisión Nacional de Pensiones Asistenciales—, a partir de declaraciones de índole pública, según la nota consultada en el portal MinutoUno del 13 de junio de 2017 (ver en anexo), expone la interpretación estatal que coordina las nuevas disposiciones: “Dimos de baja pensiones a personas que *no son inválidos totales y permanentes*, sino que tienen cierto grado de discapacidad” (las cursivas son nuestras). Las categorías de *total* y *permanente* forman, en efecto y desde este año, condiciones *sine qua non* para el acceso a dicho beneficio (Decreto Nacional 432/97, Pensiones a la vejez y por invalidez, Capítulo I, Beneficiarios - Requisitos).

Otro aspecto de la medida recientemente aplicada es la improcedencia de la ejecución efectiva que tuvo en todos los casos puesto que contradice la Ley 19.549 de Procedimientos Administrativos por parte del Estado, desatendiendo la misma en término de plazos (no se estableció ninguno, simplemente se ejecutaron las medidas) y desatendiendo el derecho de los interesados al no permitirle anteponer antes del cese de los beneficios las razones y defensas pertinentes.

Estas medidas estatales repercuten de manera negativa en una comunidad como la estudiada que por determinaciones históricas siempre ha sido y es periférica, en efecto, existe alejada de la presencia efectiva o total del Estado como entidad.

Detenemos en estos aspectos que giran en torno a la definición e interpretación de *discapacidad intelectual*, permite dimensionar el enfoque que adopta el presente estudio ante esta problemática en la educación actual. Sin embargo, para comprender la necesidad de una propuesta educativa inclusiva, sobre todo en contextos vulnerables, es menester entender la importancia de un enfoque adecuado de los procesos de enseñanza y aprendizaje que pueda combatir las diversas dificultades que se enfrentan en situaciones educativas marginales.

## **2. B. La educación y la *discapacidad intelectual***

### **2. B.1. El aprendizaje y la teoría de Vygotsky**

Respecto a la educación, en primera instancia Miguel Ángel Martínez Rodríguez en su trabajo, *El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación* (1999) realiza el abordaje de los fundamentos teóricos y metodológicos necesarios para un modelo educativo proveniente de los planteamientos de Vygotsky.

Este modelo tiene como base cuatro ejes de desarrollo principales: a) Los dominios genéticos del funcionamiento psicológico; b) Los orígenes sociales de los procesos psicológicos; c) La mediación semiótica de los procesos; d) La acción como principio y como objeto de estudio (Martínez Rodríguez, 1999). El artículo trata estos ejes de modo procesual e integral, usando como base los estudios realizados por Vygotsky abocados al tratamiento del desarrollo infantil en cuanto a examinar las funciones psicológicas superiores (atención, memoria y pensamiento) que emergen en su forma elemental y devienen en formas superiores. Explica Martínez Rodríguez que la responsabilidad del desarrollo depende de las líneas de desarrollo natural y cultural, donde ésta última es precisamente la clave de transformación del cambio de procesos elementales en superiores (Martínez Rodríguez, 1999).

En este panorama, revisar la categoría del sujeto que aprende (proveniente de uno de los aportes más significativos Vygotsky) posicionado frente a otras teorías educativas se

ubica fuera del paradigma que reduce la psicología y el aprendizaje a una acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Al respecto, resulta interesante el trabajo de Gerardo Hernández Rojas, *La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares* (1999), donde trata el concepto de Vygotsky entendiendo el proceso de aprendizaje como una actividad social. No se trata de un proceso individual, puesto que es un ejercicio de producción y reproducción del conocimiento mediante el cual el niño asimila los modos sociales mediante la interacción (Vygotsky, 1979).

Frente a la problemática presentada en nuestra investigación, es necesario delimitar las dimensiones del eje propuesto, *la educación y la discapacidad intelectual*. Entendemos que las limitaciones de las capacidades presentadas por los educandos de esta condición, emergen en el proceso de aprendizaje y afecta su desempeño escolar, tornándose una situación de vulnerabilidad en el que además se suman otros factores.

Sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, en cuanto a los roles de educador-educando, sabido es que el enfoque vygotskiano tiene como base la noción de que el conocimiento no es un objeto transferible entre las personas, sino una construcción realizada por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas, las cuales surgen en la interacción social de los sujetos. A partir de esta afirmación teórica es que puede visibilizarse la importancia de la presencia de personas alrededor del sujeto que aprende, lo cual refiere en cierto sentido a la influencia sobre el desarrollo mental de lo que los educandos pueden hacer por sí mismos. Expresa Martínez Rodríguez, como una de las conclusiones importantes de su trabajo, que el tratamiento de estas nociones deben partir desde el punto de vista ontogenético, histórico y cultural de la misma condición de los seres humanos, en tanto el reconocimiento, el aprendizaje y el desarrollo se da en la interacción social (Martínez Rodríguez, 1999). Para lo cual la metodología de la mediación del espacio, los conocimientos, las herramientas, etc. resulta fundamental en el ambiente educativo. En este sentido, debemos revisar primero una serie de reflexiones sobre el concepto vygotskiano de *los procesos de enseñanza-aprendizaje*, teniendo en cuenta la *discapacidad intelectual* de los educandos.

En primer lugar, nos detendremos en el desarrollo y el aprendizaje. La visión de Vygotsky ayuda a puntualizar, en primera instancia, dos niveles evolutivos del educando: el de sus capacidades reales y el de sus posibilidades para aprender con ayuda de los demás. En términos teóricos, se identifica como “zona de desarrollo próximo” a la diferencia de estos dos niveles, mencionados anteriormente. Asimismo, tal como lo explica G. Hernández Rojas, la *zona de desarrollo próximo* surge de la distancia entre el *nivel real de desarrollo*, determinado por la capacidad de resolver un problema, y el *nivel de desarrollo potencial*, determinado a través de la resolución de un problema con una ayuda externa (Hernández Rojas, 1999), es decir que la *zona de desarrollo próximo* es el punto medio entre el accionar del sujeto desde la individualidad y desde la socialización del desarrollo.

Sobre este concepto Martínez Rodríguez determina que el ‘buen aprendizaje’ es el que se da antes del desarrollo, ya que los procesos evolutivos no deben coincidir obligatoriamente con los procesos de aprendizaje. Al contrario, el proceso evolutivo que el sujeto manifieste es lo que conducirá, motivará y generará avance en el proceso de aprendizaje (esto es la ZDP). Entonces, al encontrarnos ante educandos con *discapacidad intelectual*, el tratamiento y la mediación de los procesos evolutivos dependen plenamente del ejercicio responsable y consciente de los educadores, guías, adultos.

### **2.B.2. El rol docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

Como se mencionaba anteriormente, Martínez Rodríguez desde el concepto ZDP, determina que la buena enseñanza es la que puede adelantarse a su propio desarrollo. Con esta afirmación destaca la importancia de entender estas actividades en constante relación, de lo cual emerge la interacción entre profesores y educandos (Martínez Rodríguez, 1999). En su trabajo ahondan explicaciones conceptuales más específicas sobre rol docente y la mediación del mismo dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje; están presentes en el apartado *La mediación semiótica de los procesos* del enfoque sociocultural educativo. Por otra parte es sabido que la intervención del docente en el desempeño de los educandos se constituye como una pieza fundamental en el marco educativo. Pues bien, la perspectiva de Vygotsky tal como retoma Martínez Rodríguez, reformula el paradigma docente tradicional de asimetría entre educador-educando. Propone que los adultos deban ser vistos como coordinadores-acompañantes en la creación de sistemas de apoyo (andamiajes) y, de

este modo, promover la reconstrucción del espacio de las zonas de desarrollo. Para ello es menester una especial capacitación que proporcione herramientas exhaustivas a su práctica.

En este sentido cabe destacar el aporte teórico desarrollado por M. Pilar Sarto Martín y M. E. Venegas Renault (coord.) en *Aspectos clave de la Educación Inclusiva* (2009), donde determinan de forma global diferentes elementos importantes. El estudio construye las bases teóricas de una *educación inclusiva*, partiendo de una revisión integral del derecho, la psicología y la pedagogía. De este modo se hace más explícita la inherencia de las dimensiones constituyentes de los conceptos en el plano real de su aplicación. Se debe tener en cuenta que la noción de *educación inclusiva* hace referencia a un modelo que intenta garantizar la educación de todos los niños, jóvenes, adultos, particularmente los individuos vulnerables a la marginalidad y la exclusión social (Sarto & Venegas Renault, 2009).

Asimismo la investigación hace referencia a una filosofía y cultura de la inclusión, la cual identifica y puntualiza diversas barreras, obstáculos y dificultades que atentan a los derechos generales de las personas. Se trata de generar una necesaria y profunda reestructuración escolar, creando nuevas políticas educativas, las cuales tengan como meta fundamental mejorar la calidad de vida para la formación de los individuos.

Algunos puntos tratados por la obra mencionada se titulan de la siguiente forma: *Participación de la comunidad; Atención educativa en contextos interculturales; El currículo de la inclusión; Aprendizaje colaborativo; Formación del profesorado y apoyos;* etc. Al respecto del último título, es oportuno mencionar, teniendo en cuenta el rol del maestro, que se trata de cambiar el paradigma monofuncional del docente de rol único (como guía, facilitador etc.) a la de un grupo de maestros o equipo de apoyo. Esto permite distribuir la intervención, mediación y acompañamiento en diferentes sujetos que puedan atender al problema de diversas formas (Sarto & Venegas Renault, 2009). A demás de la importancia de la distribución de tareas, puntualizaremos otros aspectos, teniendo en cuenta la problemática tratada en esta tesis.

Es de suma importancia que el equipo docente esté en constantemente actualización acerca de enfrentar diversas circunstancias en la escuela. En el sentido operacional, la repartición y planificación de tareas debe ser adecuada para poder ofrecer la atención

correspondiente al alumnado. Por otro lado la capacitación informativa, teórica y práctica debe encargarse de aspectos integrales para cubrir el buen funcionamiento comunitario del cuerpo docente, partiendo del perfeccionamiento personal e individual de cada profesor. Una idea interesante, sobre lo anterior, expresó S. Hegarty en *Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y práctica* (1994), que cualquiera sea la forma de cómo se organice la capacitación especializada inicial, es importante que se ofrezca al profesorado oportunidades de renovación profesional mientras se encuentra en servicio (Hegarty, 1994). Por otra parte, esta formación debe tener en cuenta una filosofía y cultura de la inclusión que permita la fortaleza del rol pedagógico en equipo.

El tema de filosofía y cultura de la inclusión es una alternativa frente la educación básica, normal y tradicional, conocida globalmente. El cuestionamiento de la educación básica tomó mayor relevancia ante la situación mundial preocupante en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (EPT) en Jomtien, Tailandia en el año 1990 (Sarto & Venegas Renault, 2009). A partir de este hecho se crea la Comisión Interagencial en 1990 la cual se encargó de recapitular de qué modo las políticas existentes de los países en desarrollo limitaban o impedían el acceso a la educación.

Este movimiento iniciado en la década del noventa muestra la preocupación mundial por reestructurar y generar nuevos dispositivos de infraestructura para atender a las demandas del ámbito educativo. La emergencia de este movimiento que lleva casi treinta años en lo que va de la historia de la educación, hoy en día comienza a concretarse. Sin embargo, los antiguos modelos y paradigmas han socavado tanto la estructura básica del dispositivo educativo que sin medidas políticas y recursos adecuados para el cambio, se tornan difíciles de superar. Por ende es menester generar herramientas de alfabetización acerca de la educación inclusiva, su historia reciente y la necesidad de su concreción.

### **C. La educación y contextos vulnerables**

El abordaje de la situación que presenta la escuela primaria visitada en una localidad, donde se llevó a cabo la investigación, implica revisar determinadas nociones teóricas para poder lograr un análisis exhaustivo. Puesto que su conformación como objeto de estudio afecta directamente al trabajo realizado, es necesario revisar y definir qué entiende por *contexto vulnerable*. Esto implica revisar una serie de factores sociales,

culturales, geográficos, históricos y políticos determinantes para una conceptualización teórica.

En la actualidad, los problemas sociales y culturales están netamente determinados por las características de los contextos geográficos. Particularmente, en América Latina, la realidad social y la infraestructura general de los países se ve afectada por numerosos factores que generan vulnerabilidad. Según el estudio de Roberto Pizarro, *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina* (2001), menciona que en la transición de los últimos años de la década del noventa, lo más distintivo de la realidad social es la vulnerabilidad. Con respecto a esto, menciona que el aumento de la indefensión y de la inseguridad se ha dado progresivamente en la mayoría de las comunidades familiares de ingresos medios y bajos, a pesar de la economía de mercado abierta al mundo y el repliegue productivo, exponiendo a los individuos a múltiples riesgos propios del capitalismo subdesarrollado (Pizarro, 2001).

La investigación llevada a cabo por Pizarro se trata de una serie de estudios estadísticos que arrojan múltiples informaciones sobre la situación socioeconómica de América Latina. La perspectiva general que presenta sobre el análisis sociocultural y económico parte de lo denominado como nuevo patrón de desarrollo, la productividad, el empleo, la precarización, la pobreza y las políticas sociales. En este caso para la definición del término *vulnerabilidad*, se hace referencia a dos componentes explicativos esenciales. Por un lado la inseguridad e indefensión a la que están expuestas las comunidades, familias e individuos en sus condiciones de vida a consecuencia del impacto provocado por algún evento económico o social de carácter traumático, y por otro lado al manejo de recursos y estrategias utilizadas por estos grupos sociales para enfrentar los efectos de esas circunstancias (Pizarro, 2001). Aunque el origen de esta definición proviene de los estudios sobre desastres naturales, atendiendo a las condiciones de riesgo de vida para las comunidades, resulta aplicable de igual manera a la presente investigación. Asimismo en la academia se ha comenzado a utilizar el enfoque de la vulnerabilidad para poder contemplar los cambios de las condiciones de vida de comunidades periféricas por ejemplo (Pizarro, 2001).

Los aportes teóricos de Pizarro, sirven como parámetros claros para determinar la situación de vulnerabilidad que presentan las escuelas en zonas del interior del Chaco. Sin embargo, como lo ha demandado la presente investigación, debemos establecer qué definimos por situación de vulnerabilidad en torno a la educación, teniendo en cuenta los otros ejes de estudios con los que se relaciona este concepto.

Por ello, tomamos lo desarrollado por José Manuel Silva Pino en su tesis *Educación en contextos vulnerables. Una crítica al sistema educativo* (2015), análisis se basado en el estudio de los educandos expuestos a contextos de riesgo y en qué medida la calidad educativa logra buenas condiciones de aprendizaje. Menciona Silva Pino que existen un sin fin de hechos que construyen la estructura del sujeto en cuestión, se da todo un entramado de significados que se cualifican en las distintas instancias de lo vulnerable (Silva Pino, 2015). Otros aspectos interesantes expresados en su trabajo refieren a la producción de subjetividades, ideología, la metodología utilizada en la pedagogía dentro el ejercicio de la práctica docente en un ámbito de asimetría entre profesor-educando, marcada por la presencia de la vulnerabilidad. Volviendo la mirada hacia la crítica al sistema educativo, expone que dentro de la infraestructura ideológica de las escuelas, los valores imperantes acentúan la diferencia, la exclusión, los privilegios, la prioridad de lo material, lo económico (productividad), etc. (Silva Pino, 2015). La crítica de Silva Pino esclarece adecuadamente elementos favorables y negativos del sistema educativo en general, frente al carácter de vulnerabilidad, lo cual visibiliza un problema tan común como no reconocido.

De este modo quedan indicados los ejes transversales, aportes teóricos, reflexiones y conceptos que se conforman como bases fundamentales de la perspectiva para el análisis.

### **3. ANTECEDENTES**

Es de conocimiento global que los estudios acerca del tratamiento de la discapacidad, en sus diferentes manifestaciones, han aumentado con el paso de los años y los cambios de paradigmas. Según el rastreo bibliográfico acerca de las investigaciones y estudios científicos referidos al tema, podemos decir que desde la segunda mitad del siglo XX aumentó la importancia de tratar adecuadamente la problemática ocasionada por la discriminación, exclusión y opresión de las personas con discapacidad, vulnerando sus derechos como personas. Puntualmente en el año 1980 en que surgen diferentes

organizaciones de derechos humanos a lo largo del mundo, las cuales lograron construir diversos documentos, cuerpos de leyes y organizaciones activas, responsables por la lucha de la desigualdad de las personas con discapacidad. A partir de una amplia consulta bibliográfica sobre este tema se han seleccionado los siguientes estudios, acordes a los ejes específicos de la investigación.

El total de los trabajos consultados aborda la temática de discapacidad intelectual y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños. Sin embargo, respecto de estudios específicos que traten el aspecto de contextos de extrema vulnerabilidad mencionaremos los antecedentes más acordes a la revisión de aportes para el estudio.

En primer lugar, la tesis doctoral presentada en 2004 por Remedios Portillo Cárdenas, titulada *Discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales asociadas: retraso mental ligero frente a retraso límite*, es uno de los trabajos consultados con mayor exhaustividad y profundidad. Se compone de tres grandes apartados en los que se distribuye la investigación teórica (revisión y ajustes de conceptos, perspectivas, técnicas, determinaciones teóricas y valoraciones), el estudio empírico (estudios diagnósticos, registros y evaluaciones efectuadas) y la propuesta superadora. Teniendo como base censos de la población escolar de Málaga realizados en el año 2000-01, refiere Portillo Cárdenas que los números arrojados exponen una grave insuficiencia respecto del diagnóstico de niños/as con discapacidad intelectual considerados como alumnos. La hipótesis de su trabajo radica en la precariedad profesional del juicio diagnóstico que supone la inclusión o no en dicho censo y como se deduce (Portillo Cárdenas, 2004), con lo cual denuncia la necesidad de una herramienta de diagnóstico que pueda desenvolverse a partir de criterios científicos eficaces y a cargo de profesionales aptos para gestionar adecuadamente recursos y atención a las personas diagnosticadas, y por otro promover la trascendencia de este trabajo a la persona que lo recibe. A partir de esto, los objetivos principales delineados giran en torno a sentar las bases necesarias para la aplicación adecuada de un diagnóstico de la discapacidad intelectual asociada al retraso mental ligero en la escuela, teniendo en cuenta que la evaluación de las personas, desde estos conceptos tiene a relativizar el diagnóstico según los casos que se presenten. Por lo tanto la profundidad del estudio reside en el análisis de los resultados de los diferentes cuestionarios y test de inteligencia

utilizados corrientemente, considerando las puntuaciones, las diferencias por edad y género. A través de la minuciosidad metodológica con la que se desarrolla la investigación de Portillo Cárdenas es que se esclarece el eje central del estudio. Este se trata de la meta transversal de diseñar un instrumento que conforme una nueva forma de evaluación de la discapacidad cognitiva en el ámbito escolar (Portillo Cárdenas, 2004). La propuesta de su investigación parte de los resultados obtenidos y se extiende como “Determinación de la discapacidad intelectual en el ámbito escolar”, presentando en diez apartados categorías y subcategorías que detallan diferentes dispositivos de evaluaciones, metodología, procedimientos y dimensiones de los sujetos. En el marco de la presente tesis, el trabajo de Portillo Cárdenas resulta una obra de excelente orientación sobre la metodología de abordaje para la identificación de los alumnos con discapacidad intelectual. De igual manera, es un antecedente de suma relevancia, que demuestra la importancia de la atención dedicada a los procedimientos adecuados para la evaluación de la discapacidad.

Por otra parte, frente al tema de la determinación de discapacidad intelectual en el alumnado, la Lic. En Psicología Claudia P. Coronel, analiza en el artículo “Evaluación del potencial de aprendizaje en niños con retraso mental” (Coronel, 2005), el potencial de aprendizaje en sujetos de estas características. Asimismo determina los efectos de la mediación en el desarrollo cognitivo de los mismos, específicamente a partir de la intervención de un adulto especializado. El trabajo aborda un grupo infantil y juvenil con retraso mental leve de la ciudad de San Miguel de Tucumán. La mayoría del alumnado asiste a escuelas especiales, solo dos casos son niños integrados a la escuela común. A través de test y postest los profesionales del gabinete realizaron comparaciones de los resultados y estimaron que los niveles elevados de aprendizaje refieren a los casos a los cuales se les ha suministrado los mediadores pertinentes. Por ende el comportamiento de estos niños y adolescentes manifiestan un beneficio muy marcado a partir del período de mediación (Coronel, 2005). Resulta interesante la valoración de los resultados, en particular en referencia a la función del adulto en la mediación del aprendizaje. Relativo al aprendizaje se desarrollan dos conceptos importantes de la teoría socio-histórica de Vygotsky, la noción de *potencial de aprendizaje* y *zona de desarrollo próximo*. Tal como lo expresa el título, el trabajo propone resolver de modo analítico y técnico el tema de la evaluación. En el desarrollo escrito, Coronel presenta tablas y gráficos adecuados

exhibiendo valores arrojados por los test, contrastando información. Al respecto podemos mencionar que la explicación de los conceptos teóricos es adecuada (apartados de “Resultados y Discusión” y “Conclusiones”), se enfatiza la descripción en detalle de la evaluación llevada a cabo valorizando resultados positivos en la mayoría de las muestras, sin embargo la investigación deja ver una deficiencia en la explicación de la metodología de intervención o mediación del adulto, puesto que no se especifican procedimientos. Por otra parte, se puede observar que la bibliografía utilizada corresponde en su mayoría a aportes teóricos datados desde la segunda mitad del siglo XX, lo cual expone una perspectiva de trabajo más tradicional frente a otros enfoques actuales. De todos modos, como el trabajo está centrado en la evaluación del potencial de aprendizaje—puesto que este es el recorte de estudio— al tratar aspectos referentes al tema de la discapacidad y el aprendizaje, lo tomamos como un antecedente afín a nuestra investigación.

El trabajo coordinado por Irene Arrimadas Gómez, Sonia Ramos Bárcena y Ana Díaz-Güemes Fernández del Departamento de Innovación Pedagógica de Escuelas Católicas, de 2010, llamado *Desafíos de la diferencia en la escuela. Guía de orientación para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria*, se trata de una obra conformada por cinco propuestas de atención educativa a la población escolar con necesidades educativas especiales (Arrimadas Gómez *et al*, 2010). A saber, las cinco propuestas presentadas informan y detallan procedimientos técnicos, teóricos, filosóficos y prácticos sobre niños con dificultades cognitivas, de visión, de sobredotación intelectual, de audición y de desarrollo (síndrome de Asperger). De este trabajo el capítulo correspondiente al título *Tercera propuesta: El desafío cognitivo. Alumnos con discapacidad intelectual en la enseñanza ordinaria*, de los autores Teresa Fernández Morodo y Antonio Nieva Martínez, se conforma como antecedente para la investigación respecto de las reflexiones acerca del concepto *discapacidad intelectual* y otros elementos como el tratamiento del aprendizaje, el trabajo conjunto con los padres y la capacitación pedagógica de los tutores o maestros. Es destacable el tratamiento adecuado de la terminología, la filosofía y el enfoque del estudio, volcado a una guía orientadora que esclarezca la naturaleza real de la situación de niños con necesidades educativas especiales. En contraste a otros trabajos, este documento mantiene la perspectiva de servir como guía orientadora del profesor, maestro, tutor, mediador, puesto que a través de los diferentes

apartados de la propuesta desarrolla exhaustivamente aspectos, características, técnicas, estrategias propios de lo que el autor denomina “*Modelo de atención*” a alumnos con *n.e.e* (necesidades educativas especiales). Dentro del trabajo, es destacable el tratamiento de la noción de *discapacidad intelectual* como un concepto abierto, general, el cual se singulariza a través de la revisión de características para identificar los casos y diferentes causas de estas condiciones. Esto puede verse en el apartado “*2.5 Principales síndromes que pueden cursar con discapacidad intelectual y que pueden presentar alumnos escolarizados en centros*”, en el que se detallan un total de ocho síndromes relacionados a la *discapacidad intelectual* que afectan al aprendizaje. Asimismo, acerca de esto último, resulta de suma importancia la forma de abordaje del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el apartado “*4. Estrategias didácticas: motivación, metodología y adaptaciones curriculares ordinarios*”, en el que se especifican los ejes conceptuales que dirigen la metodología de trabajo para el aprendizaje de los alumnos. Algunos de estos ejes conceptuales son: *principio de actividad y participación, principio de aprendizaje significativo, principio de globalización, principio de personalización y principio de interacción*. Se puede decir que, a lo largo de la propuesta resulta muy oportuna la constante relatividad con la que los autores presentan la información al lector frente a la multiplicidad de situaciones que pueden existir referentes a alumnos con necesidades educativas especiales. El tratamiento de todos los elementos hace que pueda ser una herramienta abierta, flexible, susceptible de ser mejorada; que pueda articular soluciones o instrumentos necesarios para el abordaje educativo de diversas circunstancias personales de los educandos. De este modo es que se identifica el trabajo de Fernández Morodo y Nieva Martínez como uno de los antecedentes que mejor se encuentra articulado, respecto de la totalidad de complejidades referentes a la educación especial.

Por otro lado, el trabajo de las autoras María del Pilar Roque Hernández y María Guadalupe Domínguez Mota (2012) *Atención a la discapacidad intelectual en la escuela primaria: formación docente en el servicio*, en la que puntualizan la promoción del aprendizaje y la inclusión como responsabilidades fundamentales de los docentes, para el tratamiento de alumnos con discapacidad intelectual. Para que los docentes puedan aplicar y utilizar herramientas que los ayuden con estas tareas, la capacitación constante resulta fundamental en vistas de identificar y saber tratar a los alumnos con discapacidad

intelectual. Además esto puede llevarse a cabo a través de una planeación pedagógica diversificada que instrumente estrategias de atención adecuadas.

Dicho estudio, muestra una visión de cómo se desarrolla la situación en México, puesto que en la educación básica los docentes son responsables de promover el aprendizaje e inclusión de dichos alumnos, por lo cual deben capacitarse debidamente para el tratamiento adecuado (Domínguez Mota, 2012). Sin embargo la realidad trasciende a la responsabilidad educativa. Por ello, a través de un complejo y exhaustivo procedimiento de análisis del docente y el educando con *DI* (Domínguez Mota, 2012), es que el estudio mencionado sirve como punto de partida de reflexión sobre el rol docente en una realidad vulnerable. El objetivo principal del trabajo se centra en lograr la capacitación concreta de los docentes en el aula para promover una atención responsable de las necesidades de sus alumnos. Esto permite que se pueda identificar la importancia otorgada a las técnicas pedagógicas que articulen adaptaciones curriculares. Asimismo las investigaciones basadas en pruebas, evaluaciones, registro del estado de la formación docente respecto del tratamiento de niños con discapacidad intelectual, se conforman como referencias trascendentales para entender cómo la problemática se desarrolla en otros puntos geográficos de Latinoamérica.

Por último, cabe destacar de la interesante investigación de Roque Hernández y Domínguez Mota que la metodología cualitativa, sobre todo la etnografía, aplicada a la observación de los docentes en contextos vulnerables, frente al tratamiento de alumnos con discapacidad intelectual, ha sido la herramienta base en el método de investigación. Frente a las diversas formas de abordar los entornos problemáticos y reducir los datos empíricos a estadísticas o cuadros de muestreo, la observación y el registro de la situación concreta permiten aplicar soluciones o aportes más significativos para los sujetos. Por ello es que este artículo es una base de apoyo sustancial respecto sobre cómo trabajar con los docentes en el aula.

Otro trabajo interesante, sobre el estado de situación en otros lugares es el trabajo de grado de Marcia Bibiana Gómez y Oswaldo Rojas Cruz, titulado *La exclusión educativa de los estudiantes con discapacidad de la jurisdicción de Vera Cruz en el municipio de Avarado-Tolima*, Colombia, 2012. Al igual que los trabajos anteriormente referidos, en

cuanto a las partes constituyentes de la investigación de esta categoría, se encuentra dentro de la línea de abordaje de la problemática. El objetivo general es claro y se centra en este caso en generar una herramienta educativa global que pueda asegurar a través de diferentes formas de reflexión en los sujetos, la inclusión de las personas con discapacidad intelectual. El estudio constantemente particulariza en la necesidad de tratar el problema como parte de la realidad social cotidiana del ser humano. Una afirmación interesante al respecto, menciona que la discapacidad es una problemática generalizada, tanto en el cotidiano familiar como en el contexto escolar. Alrededor de estos niños y jóvenes constantemente participan muchos actores sociales y educativos, por lo que resulta importante entender la dimensión real de la discapacidad, no solo en la escuela (Domínguez Mota, 2012). Desde otro punto de vista los autores logran presentar la misma problemática, colocando en primer lugar las palabras claves que hacen emerger la complejidad de la situación: *exclusión, discriminación, abandono, choque didáctico*. Esta forma de determinar el discurso con el que se registra lo tratado, permite visibilizar y termina de complementar diferentes estudios sobre casos similares. También se puede destacar el registro etnográfico documental de fotos, diagnósticos, evaluaciones manuales desarrolladas, puesto que enriquecen y particularizan más el trabajo respecto del contexto estudiado. Es interesante, además identificar que tanto en las referencias bibliográficas consultadas como también en los apartados desarrollados, los autores logran presentar que la problemática de la *exclusión*, generalmente relacionada solo a estudios en torno a la discapacidad en niños, jóvenes o adultos, en realidad se complejiza desde diversos factores que encuentran en la diferencia, notable o sutil, modos de *discriminación*, en los ámbitos educativos. Esto hace que se pueda entender el espacio educativo, contenedor de innumerabilidad de diferencias, como un lugar social de suma importancia para el desarrollo de una comunidad. En este sentido es que se entiende el trabajo de M. B. Gómez y O. Rojas Cruz, ya que se conforma como punto de partida, referente a la enunciación de otros aspectos de la problemática de la *discapacidad intelectual* y la *vulnerabilidad*.

Siguiendo con las formas de enunciar otros elementos y el tratamiento discursivo, tenemos en cuenta la investigación elaborada por Dr. Alejandro Moreno Lozano en 2013, titulada *Integración, inclusión/exclusión de niños con discapacidad en la escuela primaria general, indígena y especial. Un análisis del discurso*. Reflexionar en el uso consiente de

un lenguaje que pueda registrar, incluir, aportar, restablecer, remediar, construir y visibilizar, desde las prácticas investigativas una forma de aporte a la complejidad de las situaciones sociales de *diferencia* y *vulnerabilidad* que hoy en día son frecuentes, nos lleva a tener en cuenta los aportes de Moreno Lozano, hacia una práctica crítica de investigación. El trabajo, también desarrollado en Latinoamérica, México, se centra en la observación y análisis de los discursos que manejan los actores del contexto estudiado. Esto resulta de suma importancia, puesto que las investigaciones siempre deben enfrentarse al universo de la semiótica y al carácter social de la subjetividad de los individuos que conforman la realidad. El objetivo general de la tesis radica en el análisis del discurso de padres, profesores y los alumnos que manifiestan los aspectos de integralidad, inclusión/exclusión de niños con diferentes discapacidades. El estudio esclarece su perspectiva hermenéutica, delimitando como objeto de estudio la interpretación de los textos escritos, a través de los cuales se han demostrado diferentes afirmaciones. Es interesante el planteamiento de Moreno Lozano, en tanto que toma otro elemento de la problemática general, en la que denuncia formas sutiles de *exclusión* cifradas en el lenguaje cotidiano registrado en textos.

Otro aspecto significativo de esta investigación es el cronograma de ejecución de actividades. El estudio se llevó a cabo en tres escuelas en el estado de Hidalgo, México durante el ciclo escolar 2011-2012. Estas instituciones son de carácter indígena, general y de educación especial, siguiendo el criterio de identificar porcentualmente mayor cantidad de alumnos con discapacidad (Moreno Lozano, 2013). Enuncia el autor que la herramienta de análisis gira en torno de la comprensión y explicación del fenómeno de integración, inclusión/exclusión de los alumnos con discapacidad, partiendo de guías de observación y entrevistas realizadas a un total de 58 informantes. A partir del registro de estas entrevistas, en el apartado “CAPÍTULO V. Integración/inclusión. Una larga transformación de las prácticas de exclusión” se realiza el análisis exhaustivo de la forma en que se manifiestan los elementos estudiados. En este sentido define lo que se entiende por discapacidad como un concepto que alude a una falta, carencia, una condición negativa que cualifica a ciertas personas que carecen de algo, que la mayoría de las personas, las no discapacitadas sí poseen (Moreno Lozano, 2013). El aporte de esta referencia tiene que ver con la forma de reflexionar sobre los sentidos que no surgen de los libros, documentos, leyes sino de las personas, los actores de las instituciones, los sujetos en general. Luego de una serie de

comentarios sobre los modos de organizar los discursos, según la forma de referirse al concepto de discapacidad, se exponen las diversas muestras de análisis de discursos textuales. Explica el autor que la herramienta de análisis permite identificar dos sentidos básicos, el “*qué se dice* y segundo al *como se dice* lo que se dice” ((Moreno Lozano, 2013: 110). Posteriormente el análisis se bifurca en una serie de subtítulos que aportan dimensiones sobre la exclusión, tales son: económica, arquitectónica, distancia geográfica, carencia de materiales educativos, exclusión social, entre alumnos, entre familia, exclusión institucional, actividades cívicas. Lo mismo, acerca de las dimensiones, se replica para el fenómeno de la integración, lo cual se respalda con los registros textuales analizados. Hacia el final del trabajo, el autor menciona que sobre *exclusión*, su estudio evidenció las dimensiones económicas, sociales e institucionales frente al rasgo de *integración* manifestando fortaleza solo en la dimensión social e institucional. Tal como lo afirma Moreno Lozano, el niño con discapacidad es excluido tanto de la dimensión económica, como social e institucional dentro de la escuela primaria, y los esfuerzos por integrarlos o incluirlos educativamente con acciones económicas que compensen equitativamente su situación de desventaja no corresponden a una resolución cualitativa del problema (Moreno Lozano, 2013). Acompañando otros resultados y conclusiones de la tesis, el autor rescata la visibilización del vacío que existe acerca del discurso del alumno sobre su vida privada dentro de la escuela. Este aspecto es interesante destacar, para poder atender en la labor conjunta con los educando, el dialogo adecuado a través del discurso.

Un aporte esencial al estado de la cuestión, es el trabajo llevado a cabo por Romina Donato, Marcela Kurlat, Cecilia Padín y Verónica Rusler en 2014, titulado *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudio de casos en regiones de Argentina*. Se trata de uno de los estudios más actualizados en materia de inclusión educativa en nuestro país. Enmarcado en un acuerdo entre la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad de Buenos Aires y UNICEF, a través de un programa de cooperación, asistencia técnica y coordinación para la ejecución conjunta. El trabajo tiene en cuenta principalmente la Ley de Educación Nacional (2006), donde la Educación Especial se define como una Modalidad del Sistema Educativo que aún funciona como un circuito diferenciado con escasa interconexión con los niveles, inicial, primario, secundario y las restantes siete modalidades (Donato *et al*, 2014). Asimismo el trabajo se encuentra

repleto de informaciones documentadas, estadísticas, leyes, decretos, que dejan ver la responsable investigación y correspondiente pertinencia de la metodología y teoría de estudio. De este modo nos encontramos con un documento altamente actualizado respecto de los contextos sociales estudiados y la articulación de las herramientas institucionales del tema. Por ende, el objetivo central del trabajo, mencionan las autoras, radica en la identificación y caracterización de prácticas educativas. Y a su vez estas actividades promuevan la educación inclusiva constituyéndose como insumos para el diseño de políticas públicas y de gestión institucional (Donato *et al*, 2014). Asimismo la pregunta de investigación gira en torno a la determinación de prácticas educativas que favorezcan la educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad. Frente a los demás trabajos de investigación referidos, esta obra coloca como aspecto central a las prácticas y experiencias educativas en el marco de la inclusión escolar. Otros conceptos fundamentales que se desarrollan en los apartados teóricos son *educación de personas con discapacidad, integración y discapacidad*; a partir de estos se diseña la aplicación de la investigación en la muestra seleccionada: tres escuelas comunes públicas de las jurisdicciones de Villa Ángela (Chaco), Ciudad de Buenos Aires y Glew, Provincia de Buenos Aires (Donato *et al*, 2014). El detalle de descripción de la muestra destaca de forma sintética el tipo de establecimiento escolar de cada institución, la cantidad de alumnos con discapacidad que asisten y si el colegio cuenta con apoyo profesional pedagógico. Hacia el Capítulo 4 de la investigación se expone el desarrollo analítico, teórico y reflexivo más extenso, puesto que se exponen las categorías conceptuales construidas a partir de la realidad particular presentada por cada escuela; el rol del maestro integrador; el factor de la comunicación; el trabajo colectivo; socialización de la escuela con los grupos familiares; reflexión acerca de la noción del *sujeto que aprende*; la enseñanza y el aprendizaje; el concepto *maestro integrador* y la evaluación. La forma de construir estos apartados surge de diferentes registros de testimonios de los docentes de las escuelas referidas, en las que se llevó a cabo reuniones, entrevistas. Tiene que ver con lo que mencionan las autoras, respecto de un diseño de generación conceptual con instancias participativas, citando la perspectiva de Sirvent y Rigal, destacando el carácter cualitativo de los datos empíricos (Donato *et al*, 2014). Se destaca también el rol del investigador, teniendo en cuenta el modelo de inducción analítico. Éste parte de los significados otorgados por los actores a su realidad,

buscando la generación de categorías y tramas conceptuales en un proceso inductivo de abstracción creciente, que supone el interjuego con los construidos por el investigador y su implicación subjetiva (Donato *et al*, 2014). Estas observaciones resultan ser muy interesantes para la forma de abordar la problemática de la educación a personas con *discapacidad intelectual*, en la actualidad.

Resulta pertinente resaltar dentro del apartado de las conclusiones, que el carácter de la investigación concluye en el propósito de comprender casos particulares y describir prácticas favorecedoras de la educación inclusiva en algunas escuelas. Es decir, que a través del acercamiento, la consulta y el registro de las diferentes realidades a las que se enfrentó el equipo de investigación, se decidió valorar el modo en que las instituciones hacen frente a la complejidad de la educación inclusiva. De estas prácticas se detalla un listado de seis puntos: 1) La influencia de una historia institucional basada en la integración/inclusión del otro; 2) La presencia de diferentes tipos de relaciones entre maestro integrador-maestro común desde diversas modalidades de trabajo pedagógico; 3) La presencia de un equipo de conducción que realice la gestión encargada de articular los diferentes sujetos del entorno; 4) Propuestas, intervenciones, debates, orientados a la inclusión; 5) Vinculación y acompañamiento de las familias a través de proyectos educativos; 6) Tratamiento constante de obstáculos para el aprendizaje y la participación, direccionado a repensar las concepciones sobre miradas estigmatizantes y patologizantes sobre la discapacidad. De este modo es que queda de manifiesto la amplitud y el grado de detalle del trabajo de Donato *et al*, documento de relevante importancia para la presente investigación.

Por último, entre otros trabajos más, se destaca el artículo de Judith Pérez Castro, de la Universidad Nacional Autónoma de México, titulado *Elementos para el análisis de la discapacidad desde la perspectiva de la vulnerabilidad social* (2014), el cual presenta alta relevancia respecto del tema de estudio. Con un desarrollo teórico similar a los otros trabajos mencionados, la particularidad del estudio de Pérez Castro radica en la visión hacia la construcción de una propuesta de análisis de la discapacidad. En este sentido el rasgo de la *vulnerabilidad* gana centralidad, puesto que es el resultado de un proceso de desequilibrio en una o varias de las dimensiones que intervienen en la interacción humana y

la vida social (Pérez Castro, 2014). La perspectiva de la autora logra ampliar más la relación entre los conceptos de *discapacidad* y *vulnerabilidad*, enfatizando que el ejercicio de reflexión investigativa tiene que estar abocado a atender la notable carga de relatividad dada en los diferentes contextos de estudio.

A diferencia de los otros estudios referidos, Pérez Castro menciona que esta investigación se posiciona en una etapa de construcción y revisión de los referentes conceptuales, esto también permite que se puedan realizar observaciones acerca del estado de la cuestión de estos elementos. Los comentarios y aseveraciones sobre los diferentes autores citados en su trabajo, permite la observación de nuevas formas de acercamiento al tratamiento de la noción de *vulnerabilidad*, teniendo en cuenta la multiplicidad de formas con la que se manifiesta ese aspecto en diferentes contextos sociales. Se destaca del artículo la centralidad del enfoque social de la vulnerabilidad, lo cual explica la autora que la intención radica en la comprensión y validación de los saberes extraescolares que adquieren las personas con discapacidad en las instituciones educativas, lo cual puntualiza el universo de singularidades inherente a cada comunidad en particular. En este sentido es que se identifica el trabajo de Pérez Castro como otro punto de partida a tener en cuenta para la presente tesis.

De este modo quedan desarrollados los trabajos revisados, cuyos elementos constitutivos resultan de mayor pertinencia para comentar lo que ya se ha trabajado por diferentes profesionales y especialistas. Cabe mencionar que la selección de estos trabajos ha sido según los criterios de especificidad conceptual, innovación metodológica y de relevancia actual, identificando el paradigma crítico respecto de las corrientes o los modelos tradicionales dentro de la educación.

#### **4. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En la educación actual, los procesos de enseñanza-aprendizaje de los menores escolarizados del nivel primario ubicados en zonas alejadas de grandes centros urbanos viven de manera problemática la experiencia escolar. En este sentido, es menester retomar las definiciones expuestas en el marco teórico del presente trabajo, iniciando en la noción de contextos de vulnerabilidad social que en términos de Guillermo Wormald son aquellos

en que predomina el riesgo que enfrentan algunas personas y sus hogares de caer en situación de carencia material —bajo la línea de la pobreza o en la indigencia. Esto se da producto de una precarización de la estructura de oportunidades y de la limitada capacidad de movilizar los recursos necesarios para acceder a las oportunidades institucionales que les permitan superar esa condición de precariedad social (Wormald: 2002).

Teniendo en cuenta que la discapacidad intelectual de los menores escolarizados constituye una problemática, además de compleja, invisibilizada en el amplio espectro práctico y cotidiano de la infraestructura de la educación en nuestro país, resulta importante poder tratar el conflicto que surge en estos contextos marginales, puesto que se ven agravadas las condiciones para su tratamiento.

El aspecto particular del problema se encuentra dentro del desempeño académico, respecto de la inclusión de menores escolarizados afectados por discapacidad intelectual en contextos de vulnerabilidad. Esta investigación describe la realidad particular de alumnos con discapacidad intelectual de una escuela primaria del interior de la Provincia del Chaco, los cuales se ven afectados crucialmente por la falta de acompañamiento, una adecuada capacitación de recursos humanos e infraestructura institucional.

Es preciso tener en cuenta que las autoridades provinciales han propuesto de modo general, desde la normativa pública, el tratamiento de esta problemática a través de la participación de un *equipo interdisciplinario* conformado por profesionales de distinta índole que eventualmente interviene en las instituciones. Esta intervención se realiza con el docente u operador educativo, no con el o los menores con discapacidad intelectual, cuya participación institucional esté constatada. Se solicita la habilitación de un espacio de intercambio profesional que podría denominarse “de capacitación o asesoramiento”, el cual consiste a menudo en la distribución de material áulico y entrevistas personalizadas entre profesionales.

Ante esta realidad, es necesario identificar que aunque el contexto descrito dentro de esta institución obligue a direccionar la atención del análisis en las vicisitudes de los individuos con incapacidad intelectual, en realidad el camino central para generar un aporte que enfrente la problemática, radica en la formación de docentes en las unidades académicas nacionales de estudios superiores con sede en la provincia —Universidad

Nacional del Nordeste—. En los planes de estudio de los profesorados (nivel medio, secundario y superior) no existe ningún contenido disciplinar específico vinculado a las discapacidades intelectuales del educando o las implicancias del educando discapacitado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta realidad pone de manifiesto el grado de invisibilidad que se cierne sobre la problemática. Puede observarse dicha realidad, al menos en cuatro profesorados seleccionados aleatoriamente de estudios vigentes a la fecha, como ser: 1. Profesorado en Letras, 2. Profesorado en Geografía; 3. Profesorado en Filosofía; 4. Profesorado en Historia. En efecto, incluso si el tránsito del educando con discapacidad intelectual fuese exitoso (situación ideal), lo esperaría un equipo docente de nivel medio no preparado para su inclusión en las aulas de la secundaria. Teniendo en cuenta estas afirmaciones podemos determinar que por parte de las instituciones educativas de la región y sus respectivas carreras de formación docente actualmente carecen de una total capacitación acerca de la discapacidad de los educandos.

Por otro lado, se puede mencionar que la unidad educativa estudiada es la que nuclea el total de menores escolarizados de la localidad, puesto que, al reunir en los espacios institucionales una población heterogénea —por ser la única unidad educativa—, las realidades de los educandos que asisten son altamente disímiles. Asimismo, esta unidad educativa y sus actores forman parte de un *continuum* histórico que los precede y explica, en gran parte, el posicionamiento de la ubicación de la escuela en el esquema periferia-centralidad provincial y nacional.

En efecto, los primeros registros que revelan datos socio-históricos destacados sobre la zona del interior del Chaco provienen de los aportes documentales de Guido Miranda<sup>1</sup>, sobre todo a través de su obra *Tres ciclos chaqueños* (1955). En la misma se puede encontrar información suficiente acerca de los emplazamientos y la fundación de diferentes localidades del interior que, según podremos ver, obedeció a los ánimos expansionistas de Julio A. Roca: “En el mensaje leído ante el Congreso, al inaugurar las sesiones del año 1884, el General Julio A. Roca declaró que no iba a llegar al término de su presidencia sin poner fin a la conquista del desierto, incorporando al dominio de la Nación la vasta

---

<sup>1</sup> Guido Miranda (Vera, Santa Fe, 11 de mayo de 1912 – Resistencia, 5 de junio de 1994) fue maestro, escritor y redactor santafesino que vivió la mayor parte de su vida en el Chaco, Argentina.

superficie del Chaco. Ese mismo año solicitó a las Cámaras la sanción de un crédito por medio millón de pesos fuertes para realizar la ocupación militar del Territorio, practicando a la vez su reconocimiento científico y el estudio de la navegabilidad de los ríos” (Miranda, 1955).

Esta fuente permite identificar como la impronta de la época colonial marcó a los habitantes nativos de la región, denominados *bárbaros*, coincidente con el ánimo general de filiación sarmientista que codificaba heterogeneidad de la población del país bajo la dicotomía *civilización y barbarie*. Miranda indica que la campaña se financiaría con la venta de las tierras quitadas a los ‘bárbaros’, según las cláusulas de la ley de traslado de la frontera del sur a los ríos Negro y Neuquén, aunque no se manifestara explícitamente este procedimiento en el texto del proyecto que solo contaba con cinco artículos (Miranda, 1955).

Evidentemente, el emplazamiento de esta ciudad fue ideado para establecer presencia colonial en territorios sobre los cuales no existía una clara soberanía. En efecto, el carácter del avance estatal no excedió aquellas intenciones lo cual constituye, hasta el día de hoy, remanentes del movimiento militar interesado en la demarcación de los límites internacionales. De este modo se puede identificar la vinculación del proyecto expansionista nacional con la denominación que entonces se le otorgó a la población. Por otra parte se reconoce en el contexto de investigación del autor (primera mitad del siglo XX) que la zona del interior no había sido beneficiada efectivamente por políticas provinciales y nacionales. En consecuencia, ni siquiera llegó a concretar las limitadas expectativas que sobre este emplazamiento había depositado el proyecto estatal inicial, el cual mencionaba que al estar favorecido por la cercanía a determinados establecimientos, tenía más probabilidades de desarrollo que Presidencia Roca (Miranda, 1955:88-89).

Luego de la mención de estos datos históricos, cabe mencionar que sumada a la indiferencia estatal que cubrió la mayoría de las localidades del interior del Chaco, a lo largo de su historia, es necesario tener en cuenta las dificultades ambientales que si bien, son propias de la región, contribuyen a la precariedad y vulnerabilidad del medio. Un factor ambiental de relevancia que afecta —y afectó— considerablemente a la población guarda relación con la naturaleza del entorno físico inmediato.

Se puede identificar que esta serie de elementos, aportan a la vulnerabilidad del predio que, de por sí se encuentra ubicado en una zona geográfica lejana, marginal o periférica, respecto de otras regiones de la provincia donde se concentra más urbanidad.

Para contextualizar el proceso de enseñanza-aprendizaje es justo indicar el hecho de que la gran mayoría de alumnos que asisten a la institución son de una condición económica muy baja, con padres y/o tutores que trabajan como peones de campo, pescadores, empleadas domésticas, siendo otros trabajadores de la municipalidad, cuentapropistas o comerciantes. La escuela cuenta con un total de 261 alumnos inscriptos entre el turno mañana y el turno tarde. Por otra parte, la institución cuenta desde este año con jornada completa, lo que implica que los alumnos de 6° y 7° grado ingresan a las 8 horas y salen a las 15 horas. El resto del alumnado —es decir de 1° a 5°— asisten durante la franja horaria establecida como media jornada para los turnos mañana y tarde. En el turno mañana, la distribución de alumnos es la siguiente, de acuerdo al grado correspondiente:

- 1° grado: 21 alumnos
- 2° grado: 15 alumnos
- 3° grado: 16 alumnos
- 4° grado: 18 alumnos
- 5° grado: 16 alumnos

En el turno tarde, la distribución de alumnos es la siguiente:

- 1° grado: 20 alumnos
- 2° grado: 16 alumnos
- 3° grado: 16 alumnos
- 4° grado: 12 alumnos
- 5° grado: 14 alumnos

En cuanto a la jornada extendida, 6° y 7° grado se dividen en los cursos denominados “A” y “B”, con la distribución de alumnos detallada a continuación:

- 6° grado “A”: 24 alumnos

- 6° grado “B”: 21 alumnos
- 7° grado “A”: 26 alumnos
- 7° grado “B”: 26 alumnos

A partir de un relevamiento de datos solicitado a docentes y directivos de la institución, se ha registrado que en cada uno de los grados existen alumnos con necesidades educativas especiales. Asimismo, los docentes mencionaron que sospechan de tres niños con discapacidad intelectual. Ellos, actualmente se encuentran en un proceso de diagnóstico que por el contexto de vulnerabilidad socioeconómico y complejidad de acceso a los recursos de salud y educación se ve demorado.

Además, el establecimiento trabaja en articulación con la asistencia de una escuela especial ubicada en una localidad vecina. Aproximadamente una vez por mes, esa institución envía un equipo interdisciplinario para ofrecer herramientas didácticas y metodológicas para docentes. Sin embargo, por circunstancias de diversas causas, muchas veces este equipo demora su visita, sea por el estado de los caminos y/u otras situaciones. Este panorama permite identificar el grado de conflicto integral que hostiga a un buen tratamiento, seguimiento y dedicación a los educandos con discapacidad intelectual, lo cual genera un problema para la calidad educativa de la institución en los proceso de enseñanza-aprendizaje.

## 5. OBJETIVOS/HIPÓTESIS

### *Hipótesis*

- Existen alumnos escolarizados con presumible o comprobada discapacidad intelectual que asisten a la escuela del interior del Chaco y experimentan dificultades en el transcurso de su proceso de enseñanza-aprendizaje por las influencias de la vulnerabilidad del contexto.

### *Objetivo general*

- Identificar los aspectos que se ven afectados en el proceso enseñanza/aprendizaje del niño en función de la discapacidad intelectual como cuadro clínico.

- Analizar el impacto que tienen los componentes del contexto de vulnerabilidad estudiado sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de los menores escolarizados con discapacidad intelectual.
- Relevar información para el diseño de instrumentos orientados a la optimización de la práctica docente en las escuelas.

### ***Objetivos específicos***

- Identificar las características del cuadro clínico de los sujetos estudiados que conforman la población observada.
- Valorar, a partir de entrevistas realizadas a los docentes, el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los niños, en función de las competencias esperables para su nivel.

## **6.MÉTODOLOGÍA**

### **6.1. DISEÑO**

En palabras de Sylvain Giroux y Ginette Tremblay, la investigación exige un importante trabajo de documentación, descripción, reflexión, recopilación y análisis de datos (2004: 45) que resulta importante definir. En este marco, motivados por la vinculación profesional con un Centro de Integración Comunitario (CIC), es que tenemos en cuenta aspectos del enfoque cuantitativo referente a la recolección y tratamiento de algunos datos, y por otra parte el enfoque cualitativo que predomina en el presente estudio. Teniendo en cuenta lo que menciona Monje Álvarez en su obra *Didáctica metodológica de la investigación cuantitativa y cualitativa* (2011), la investigación cualitativa, cuyas bases epistemológicas se originan en la hermenéutica, la fenomenología y en el interaccionismo simbólico (Monje Álvarez, 2011), es la metodología de abordaje de este estudio. El supuesto epistemológico de que los actores sociales elegidos para estudiar son individuos situados en un espacio-tiempo determinado, no meros objetos de estudio apartados del contenido de la investigación, tiene que ver con el pensamiento hermenéutico interpretativo, que parte de una la percepción u observación epistémica que sea holística, dando prioridad a la comprensión del sentido y a la complejidad propia de los sujetos estudiados. En este sentido la relación entre observador y objeto de estudio presenta otra

dinámica propia de las ciencias sociales, la cual tiene que ver con lo que menciona Monje Álvarez acerca de los procesos sociales, los cuales dependen de la manera en que los propios sujetos perciben (Monje Álvarez, 2011). Por ello es que la fenomenología, base epistémica del enfoque cualitativo, trata de comprender los fenómenos sociales a partir del sentido que adquiere la realidad para los individuos que integran ese espacio-tiempo. Además, como este trabajo toma en cuenta otros estudios que tienen el mismo enfoque, resulta adecuado articular ciertos procedimientos en base a lo mencionado. Al respecto de los enfoques:

- *Cuantitativo*, porque el diseño de las herramientas que se instrumentarán a través de las técnicas estará orientado a la recolección y análisis de datos para explicar el asunto que nos ocupa estableciendo patrones para predecir comportamientos futuros a través de los mismos (presumiblemente patrones institucionales y de comportamiento).
- *Cualitativo*, para analizar e interpretar los datos obtenidos con el objetivo de desarrollar una exégesis profunda del fenómeno estudiado. Desde una perspectiva integral que sepa identificar, tanto la verdadera funcionalidad del aspecto, elemento o componente a estudiar, como así también otras características o matices que contribuyan a un análisis exhaustivo.

De este modo, teniendo en cuenta lo mencionado se determina que la presente investigación posee un diseño mixto en tanto las metodologías utilizadas están integradas para la optimización del análisis del objeto de estudio en cuestión.

## 6.2. PROCEDIMIENTOS

En cuanto a las diferentes formas de trabajar y abordar el problema planteado, se han llevado a cabo diferentes técnicas de obtención de datos. Luego, por ejemplo en el caso de los test, para cotejar las reacciones de los menores escolarizados entendemos que estudiar las particularidades que presentan estos sujetos son las claves para el estudio. Se exhiben a continuación las técnicas ejecutadas para esta labor:

### 6.3. PARTICIPANTES

Los procedimientos respecto del trabajo de campo se han organizado, en primera instancia con una rejilla de observación (Anexo B) para describir el estado general de la institución y los cursos, determinando los sujetos a tratar. Luego de esa instancia, se ha llevado a cabo el encuentro con niños (un niño y dos niñas) con discapacidad intelectual, los cuales han pasado por los test. Estos participantes evaluados son: *Sujeto A*, se trata de un niño de 9 años de edad que cursa actualmente el 4° grado del turno mañana de la institución indicada; *Sujeto B*, se trata de una niña de 10 años de edad que actualmente cursa el 5° grado del turno mañana de la institución indicada; *Sujeto C*, se trata de una niña de 11 años de edad que actualmente cursa el 7° grado (modalidad: jornada extendida).

Asimismo no son los anteriormente referidos, los únicos individuos abordados, puesto que la familia de cada menor también fue tratada, mediante entrevistas (en Anexo B) a lo largo del trabajo de campo. Se ha realizado una entrevista sobre cada menor a las tres parejas de padres correspondientes. Además se ha llevado a cabo el cuestionario crítico (Anexo B) sobre el alumno a los tres docentes encargados. En términos generales el número aproximado de participantes con lo que se ha interactuado conforma un total de veinte personas, de las cuales han colaborado e interactuado con el observador en profundidad las referidas anteriormente (alumnos con discapacidad, profesores y familiares).

### 6.4. APLICACIÓN

Con el fin de realizar una aproximación diagnóstica respecto a la potencial discapacidad intelectual de los sujetos estudiados, se ha aplicado a los mismos dos de los test de inteligencia más usuales (test K-BIT y test de RAVEN —escalas coloreadas—). De igual modo, se ha confeccionado un cuestionario crítico para ser completado por el docente que permite recoger información sobre diferentes habilidades del alumno, para finalmente abordar una entrevista con los padres y/o tutores de los niños.

A continuación y con el fin de comprender la importancia, validez y alcance de los mismos, se describen detalladamente los test diseñados y seleccionados para este trabajo de investigación.

### ***a) Test breve de inteligencia de Kaufman (K-BIT)***

Los autores del test K-ABC (A. S. Kaufman y N. L. Kaufman, 1996), elaboraron el K-BIT como test *screening*, partiendo en ambos casos de la misma base teórica (A. S. Kaufman y N. L. Kaufman, 1996). En concreto, esta última prueba se emplea para medir las funciones cognitivas a través de dos test, uno de carácter verbal y otro de tipo no verbal, que permiten la apreciación de la inteligencia cristalizada y fluida así como la obtención de un CI compuesto. Las escalas que contiene son:

- Escala Verbal: Evaluación de la inteligencia verbal. Integrada por dos pruebas:  
a) vocabulario y b) lectura de palabras incompletas.
- Escala de Matrices: Evaluación de la inteligencia no verbal, de diseño similar al test de Matrices Progresivas de Raven.
- Escala (total): Medida de la función cognitiva ya que los autores conciben la inteligencia como la habilidad para resolver problemas mediante procesos mentales de carácter simultáneo y secuencial.

### ***b) Test de Matrices Progresivas de Raven (escala coloreada)***

El test de J. C. Raven, J. H. Court y J. Raven (1995) es un material gráfico, universalmente conocido. Concretamente la *Escala Color* aquí administrada es aplicable desde los cuatro años hasta los nueve, aunque puede utilizarse en niños mayores con retraso. Contiene 36 elementos agrupados en tres sub-escalas de doce ítems cada una. Puede obtenerse con estas escalas una puntuación CI.

Mediante la suma de las puntuaciones directas de los aciertos en las tres sub-escalas, se obtiene una puntuación total que puede transformarse en CI. La finalidad principal de esta escala es medir uno de los componentes del factor “G” identificado por Charles Edward Spearman, la capacidad de educación de las relaciones.

Respecto a la utilización del cuestionario a los docentes: se ha basado en que los docentes conocen normalmente al alumno de forma intensa, tienen una muestra amplia de observación diaria para establecer un juicio comparativo bien con los alumnos de su grupo-

clase e incluso con otros grupos que el profesor pueda conocer, en resumen porque tiene más parámetros para conocerlo y posibilidades más cercanas de relacionarlo con el contexto. Asimismo, Muñoz (1995a) defiende la conveniencia de su uso porque las escalas basadas en el juicio del profesor pueden abarcar tantas áreas problemáticas como se precisen y al presentar un formato de respuesta estructurada y operacionalizar las conductas a que hace referencia, pueden reducir de modo importante la subjetividad del juicio del adulto.

### **c) Entrevistas**

La obtención de datos fundamentales para la investigación se centra en la realización de entrevistas a diferentes actores de la situación estudiada. Los cuestionarios, la lógica de la pregunta-respuesta ayudan a registrar el universo de cada sujeto, como así también permite un mayor acercamiento a poder tratar elementos determinantes. En este sentido entendemos que retomar un enfoque adecuado para esta investigación es mencionar lo que mencionan Fàbregueset *al.* en *Técnicas de investigación social y educativa* (2016), referente a la entrevista puesto que permite una concreta investigación cualitativa, puntualmente como “procedimiento mediante el cual se intenta comprender a los informantes en sus propios términos y cómo interpreta sus propias vidas, experiencias y procesos cognitivos” (Fàbregueset *al.*, 2016: 102).

Mencionan además, en la obra referida, otros usos, definiciones, roles del entrevistador/entrevistado, diseño de la entrevista, fundamentación, enfoque, y en este sentido, un elemento importante para el planteamiento de la entrevista a efectuar en este trabajo: “si se considera que el conocimiento es contextual, situacional e interactivo, debemos utilizar las entrevistas para evocar situaciones sociales donde ese conocimiento aflore” (Fàbregueset *al.*, 2016: 106). Es importante comentar en este aspecto, puesto que hace a la calidad del abordaje lo que expresa Bernardo Robles en *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico* (2011), en cuanto a la adecuada ejecución del proceso total de esta técnica, “debe tenerse claro que la percepción será indirecta, subjetiva y parcial, pues no es posible comprobar o comprender la experiencia del otro tal y como la ha vivido” (Robles, 2011: 45). Por ello, tanto desde el diseño de entrevista, el momento de la ejecución y su posterior análisis y relectura, la

calidad radica en estos “tres niveles: descubrimiento, codificación y relativización” (Robles, 2011: 46).

Se ha diseñado una entrevista cuyas preguntas superen los obstáculos lingüísticos del cuestionario del tipo tendencioso o direccionado, hacia un disparador más neutral que le permita al entrevistado ampliar la información a referir desde una libertad, sin condicionamientos. Explican Fàbregueset *al* (2016) que hacia el interior del desarrollo de la entrevista y su ejecución “las preguntas demográficas pueden aparecer a lo largo de toda entrevista o concentrarse en la parte final”, esto resulta útil en cuanto a tratar cuidadosamente la emocionalidad del entrevistado, teniendo en cuenta el nivel de objetividad de los temas a tratar.

La sensibilidad del entrevistador debe situarse en la ejecución de “preguntas neutras, libres de prejuicios, opiniones o preconcepciones que evitan que el entrevistado ofrezca respuestas que considera o que puedan ser del agrado del entrevistador” (Fàbregueset *al*, 2016: 118). Se exponen en Anexo B, los modelos de entrevistas realizados para dicha investigación. Se trata de una serie de preguntas, agrupadas por diferentes temas o momentos de interrogación ayudan a reconstruir la realidad del entrevistado para que arroje datos significativos sobre el universo del educando. El guión de preguntas permite además cuidar el espacio de subjetividad entre entrevistador y entrevistado, y relativizar posibles conversaciones que puedan surgir, en el marco de una entrevista que pueda rescatar información importante en pos de ejecutar de modo responsable la aplicación de la técnica.

## **7. RESULTADOS**

### **7.1. Test Raven – Escala coloreada**

— *Sujeto A.* De acuerdo a los datos arrojados por este test (con un puntaje de 22, percentil 5, rango V), el sujeto posee una capacidad intelectual deficiente, lo que significa que su habilidad para comparar formas y razonar por analogía con independencia de los conocimientos adquiridos se encuentra muy por debajo de lo esperado para su edad.

— *Sujeto B.* De acuerdo a los datos arrojados por este test (con un puntaje de 25, percentil 5, rango V), el sujeto posee una capacidad intelectual deficiente, lo que significa que su habilidad para comparar formas y razonar por analogía con independencia de los conocimientos adquiridos se encuentra muy por debajo de lo esperado para su edad.

— *Sujeto C.* De acuerdo a los datos arrojados por este test (con un puntaje de 22, percentil 5, rango V), el sujeto posee una capacidad intelectual deficiente, lo que significa que su habilidad para comparar formas y razonar por analogía con independencia de los conocimientos adquiridos se encuentra muy por debajo de lo esperado para su edad.

### **7.2. K-BIT**

— *Sujeto A.* En función a los resultados arrojados por el test aplicado, el sujeto posee una CI igual a 64, cuya determinación cuantitativa corresponde a una clasificación deficiente, es decir que su inteligencia verbal y no verbal se encuentran por debajo de lo esperado para su edad.

— *Sujeto B.* En función a los resultados arrojados por el test aplicado, el sujeto posee una CI igual a 68, cuya determinación cuantitativa corresponde a una clasificación deficiente, es decir que su inteligencia verbal y no verbal se encuentran por debajo de lo esperado para su edad.

— *Sujeto C.* En función a los resultados arrojados por el test aplicado, el sujeto posee una CI igual a 62, cuya determinación cuantitativa corresponde a una clasificación deficiente, es decir que su inteligencia verbal y no verbal se encuentran por debajo de lo esperado para su edad.

### **7.3. Cuestionario crítico al docente**

— *Sujeto A.*

De acuerdo a la entrevista realizada a la docente, la misma sostiene que el nivel de conocimiento de la niña es muy bajo al igual que su capacidad para resolver problemas de situaciones cotidianas. Su vocabulario es reducido y con algunas dificultades en la articulación de palabras. En el área de matemática aún no tiene adquirida la noción de número por lo que no logra operar con ellos, por lo que resulta necesario el recurso de material concreto para trabajar. Así mismo reconoce los billetes, sin embargo no puede

operar con los mismos. En cuanto a su capacidad de atención es reducida al igual que su memoria, lo que le produce poca atención durante tiempo prolongado, dejando las tareas inconclusas.

En lo que respecta a las habilidades para la expresión escrita y la lectura, el niño aún no ha alcanzado el aprendizaje de la lectoescritura, sin embargo reconoce algunas letras. La docente sostiene además que el niño tiene adquiridos los hábitos de vestimenta, alimentación e higiene. Esto pudo observarlo a diario como así también por las charlas que ha tenido con su madre. En cuanto a las habilidades para las relaciones sociales, respeta las normas del aula, la institución, y las figuras de autoridad en general. Su relación con los compañeros es distante, ya que se relaciona solamente con uno de sus compañeros.

Como conclusión general, la docente sostiene que el nivel de conocimientos que el niño posee es inferior en relación con su edad cronológica, lo que se constituye como un obstáculo para que el niño pueda apropiarse de los contenidos curriculares correspondientes del grado al cual asiste.

— *Sujeto B*

La docente sostiene que la misma posee un nivel de conocimiento bajo en comparación a lo esperable para su edad. Su vocabulario es comprensible, pero escaso. Puede comprender lo que dicen los adultos y logra referir lo que le ocurre o algún acontecimiento. En cuanto a sus habilidades para la expresión escrita, en el dictado escribe de forma muy lenta con grafía desprolija. Por otro lado, no logra leer de corrido, sino sílaba por sílaba, lo cual le dificulta la comprensión del texto.

Para resolver operaciones aritméticas fundamentales, lo hace con alta dificultad y por ello recibe mucha ayuda, por lo que no logra aplicar problemas matemáticos. La docente además expresa que la niña no logra operar con dinero, aunque reconoce los valores del mismo. En cuanto a las actividades de la vida diaria, tiene adquiridos los hábitos elementales de la vestimenta, la alimentación y aseo, de acuerdo al contacto diario con la niña y charlas con su madre. En cuanto a las relaciones sociales, manifiesta que la niña se muestra sociable y tiene buena relación con sus compañeros, como así también con la docente y las figuras de autoridad. No logra anticiparse a probables situaciones, como por ejemplo la resolución de secuencias causales tipo historietas. Logra mantener la atención en

la tarea propuesta aunque haya otros estímulos, sin embargo precisa de la ayuda de un adulto para completarla la actividad.

Por todo lo expuesto anteriormente, la docente afirma que el nivel de conocimientos que la niña posee es inferior en relación con su edad cronológica, lo que se constituye como un obstáculo para que logre adquirir los contenidos curriculares correspondientes al grado al cual asiste sin la asistencia continua de un adulto.

— *Sujeto C.*

La niña, de acuerdo a lo indicado por el docente, evidencia un vocabulario escaso y poco fluido, no logra expresar claramente lo que le ocurre o algún acontecimiento, aunque sí da muestras de comprender las consignas de tipo sencillo que le brinde un adulto. De igual forma, de acuerdo a su experiencia, el docente sostiene que la niña posee un nivel de conocimiento muy por debajo de lo que correspondería a su edad cronológica, basado en las limitadas competencias que logra poner en juego al momento de apropiarse de los contenidos, sobre todo en el área de la expresión escrita (ejecuta la escritura con suma dificultad y muy lentamente en relación con el dictado) o en el área de la lectura (realiza una lectura silábica).

Así también—agrega el docente—,resuelve con dificultad y extrema lentitud las operaciones aritméticas fundamentales, sin poder articularlas en el contexto de problemas matemáticos. Esto incluye la incapacidad para operar con dinero ante un escenario hipotético uso del mismo. Tampoco logra anticiparse a probables situaciones (por ejemplo la resolución de secuencias causales tipo historietas), logra centrar la atención en un estímulo determinado discriminándolo del resto, manteniendo así mismo la concentración en la tarea encomendada, aunque precisando la continua asistencia del docente para la resolución de tareas.

Para culminar, el docente agrega que respecto de las actividades de la vida diaria, la niña cuenta con los hábitos elementales de vestido, alimentación y aseo de manera autónoma. A demás se muestra tímida y distante de forma extrema, sin relacionarse con el resto de sus compañeros, a excepción de una niña de otro curso. Asimismo se muestra respetuosa con el docente y el resto de las figuras de autoridad.

#### 7.4. *Entrevista realizada a los padres*

En el caso de las entrevistas realizadas a los padres de los sujetos, las mismas revelaron lo siguiente:

— *Sujeto A.*

Se trata de un niño, único hijo de un matrimonio de familia muy humilde compuesto por su madre, ama de casa, y su padre, peón de campo de una localidad vecina, quien viene a la casa solamente los fines de semana. La madre del niño manifiesta su preocupación por su desempeño académico, si bien considera que su hijo es inteligente y que solamente no quiere estudiar.

Entre la información obtenida a los fines propuestos de la presente investigación, la que cobra mayor trascendencia ante las sospechas de un probable diagnóstico de discapacidad intelectual, tiene que ver con los primeros años de vida del niño, ya que su madre manifiesta que el mismo sufrió convulsiones en reiteradas oportunidades, y ante la pregunta de si había realizado estudios con un neurólogo respondió que nunca lo había hecho, como así tampoco había tenido antecedentes de internación.

De la entrevista se llega a inferir cierta demora en la adquisición de habilidades motrices (sostener por sí mismo la cabeza, gatear, caminar) como así también algún retraso en la adquisición del habla.

— *Sujeto B.*

Se trata de una niña que vive con su tía y su marido quienes son sus tutores legales. Ambos tienen un hijo de cuatro años de edad. Refieren en la entrevista que están con la niña desde la internación de su madre biológica, por problemas psiquiátricos, y el abandono del hogar por parte de su padre. Durante la entrevista, la tutora manifiesta su preocupación por la niña, argumentando que sabe “que debe tener algún problema, ya que la madre tuvo problemas mentales” y que lo que desea es que la niña pueda aprender.

No puede aportar mayores datos sobre la historia vital de la niña, ya que no ha participado en el proceso de crecimiento y desarrollo psicofísico. De todos modos, expresa sus sospechas de abandono por parte de la madre de la niña, a causa de la patología mental.

— *Sujeto C.*

Se trata de una niña que vive con su padre, su madre y un hermano adolescente, en un contexto muy humilde. Los padres manifiestan que a la niña le cuesta comprender, pero que cuando ellos le explican las cosas ella logra entender, y al respecto opinan que lo que le falta es más paciencia para tratarla.

Los datos obtenidos durante la entrevista indican que durante su embarazo, la madre tuvo algunos inconvenientes de salud, lo cual ocasionó que el parto fuera prematuro. Además esto podría haber llegado a influir en el lento proceso de desarrollo de la niña, de acuerdo a los datos revelados en la entrevista.

## 8. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

A partir de la descripción de los resultados obtenidos, en primera instancia queda esclarecida la compleja situación que presentan los casos de educandos con discapacidad intelectual. Tanto factores externos como la precariedad con la que son recibidos en el establecimiento, la exposición a los demás alumnos, la negligencia con la que se los atiende, como factores internos que tienen que ver con la situación de vulnerabilidad de recursos que presentan los diferentes grupos familiares, hacen a la singularidad.

Al igual que las conclusiones finales de otras fuentes consultadas, el elemento central a tratar radica en la preparación exhaustiva de un grupo inicial de personas idóneas que inciten una responsable concientización, formación e información sobre la realidad de la *discapacidad* en los ámbitos educativos. Este trabajo enmarcado en una escuela primaria del interior de la Provincia del Chaco, puede ser considerado como uno de los primeros pasos para atender a la necesidad de mejorar la calidad educativa, hacia el enfoque de la educación inclusiva. El gesto al que nos referimos, cuya simpleza radica en el reconocimiento de las diferencias de las personas como base fundamental para una educación en igualdad de condiciones, tiene que ver con la responsabilidad inherente de los sujetos que ocupan cargos de autoridad en los diferentes establecimientos en el marco de la educación y que regulan la misma. Asimismo el compromiso debe darse desde el cuerpo docente y no docente que forman parte de la comunidad educativa en donde se encuentran situados los casos de alumnos con discapacidad.

En cuanto a la familia, la cual se ha tratado de referir con sumo respeto, entendemos que en la actualidad, las zonas geográficas periféricas de la Argentina, presentan diversas complicaciones, partiendo de las condiciones básicas de vivienda, presentando un nivel alto de precarización de los recursos públicos. Puesto que esta realidad excede el alcance del aporte que intenta ser esta investigación, es menester mencionar que el recorte a efectuar para la atención de las demandas del problema en la escuela, se constituye en una propuesta que en primer lugar logre cubrir lo mejor posible un adecuado acompañamiento a los individuos de la escuela mencionada.

En este sentido la propuesta a realizar tiene que ver con un dispositivo de trabajo y formación humana, que prepare, trate, gestione y retroalimente el crecimiento de prácticas, actividades y apoyo educativo para profesores, alumnos y padres.

Se trata de iniciar un proyecto de capacitación continua a través de talleres y capacitaciones mensuales durante varios años, estipulados previamente por la dirección y los profesionales, mediante un abordaje psicopedagógico. Este proyecto tendrá el carácter de conformarse desde el trabajo interno del cuerpo de profesores y autoridades de la escuela, teniendo en cuenta aportes externos, pero centrándose en las necesidades particulares de la institución.

El planteamiento de esta estrategia de intervención, desde el abordaje institucional tiene que ver con la asistencia central del psicopedagogo. Tratándose de este caso en particular, lo que se precisa para la situación, en primer lugar es la gestión de un psicopedagogo que pueda informar a los profesores sobre el modo en que ejecutará el asesoramiento, explicitando las necesidades que presenta la escuela, como también el adecuado acompañamiento que precisan las familias de niños con discapacidad intelectual. Dicho de modo general el trabajo inicia con el investigador que ha sido capaz de identificar la problemática que afecta a estos sujetos. Es por medio de la presente investigación que se constituye como una acción inicial poder atender el problema que afecta la vida de los alumnos y su entorno. Diversas estrategias, conceptos, nociones, han dado cuenta de la especificidad con la que se debe atender el tema. Por lo tanto luego de haber recorrido la multiplicidad de acciones referidas y registradas, es que proponemos lo siguiente: *Una Propuesta de Intervención Psicopedagógica Institucional*.

Se trata de un modelo “curricular” de asistencia y asesoramiento, en cuya perspectiva el aprendizaje de los alumnos con discapacidad se concibe como un proceso que sitúa al sujeto en una red relacional que destaca la complejidad y el desarrollo del mismo. Partiendo de esta base, la asistencia a los docentes que tienen contacto con los alumnos resulta crucial, puesto que la tarea del asesor pedagógico debe regular el vínculo entre docente y alumno.

En este sentido, el carácter gradual del trabajo psicopedagógico operará en diferentes etapas, a saber: 1) Charlas iniciales informativas en grupos de padres, docentes y autoridades; 2) Organización de talleres informativos y generales, 3) Gestión de talleres específicos sobre la educación inclusiva en general, 4) Formación y capacitación específica en talleres sobre aspectos particulares de la enseñanza en torno a la discapacidad. Esta propuesta debe ser encarada como un proceso de formación y concientización sobre la discapacidad en la escuela, teniendo en cuenta el alcance psicológico, afectivo y social que implica.

Cabe mencionar que ya se presentan diferentes obstáculos para poder tratar la problemática, como por ejemplo la negativa de los padres o algunos docentes, asimismo que la negligencia, ignorancia o desprecio por el tema, etc. Interesante es la reflexión realizada sobre esta realidad en el trabajo de Donato *et al*, en *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos* (2014) puesto que menciona sobre estos obstáculos, en tanto que el trabajo inicial de poder superar carencias y limitaciones, parte de la reflexión y acción rápida en respuesta. Es preferible en determinados momentos y más valorable manifestar la acción por sobre las limitaciones, tal como refieren las autoras sobre algunas explicaciones de los educadores que refieren un cambio de visión, respecto de importancia de salirse del lugar común, en vez de “no estamos preparados”, “no tengo los medios”, etc., entender cada propio trabajo como un agente de cambio, hacia “estoy disponible para recibir a quien sea”, “soy responsable de crear los medios a través de mis conocimientos” (Donato *et al*, 2014: 118). Por lo tanto el presente trabajo se posiciona como un hecho fundamental en tanto que es un aporte a la visibilización de esta situación dentro de la situación precaria que se describe. Ante este panorama el trabajo consiente del psicopedagogo tendrá que articular diferentes estrategias de diálogo, información y asistencia emocional o afectiva, según los casos.

Más allá de determinar un único método de abordaje para la situación, es preciso mencionar que la propuesta tiene en cuenta diferentes prácticas ya aplicadas en otros trabajos y programas. Pero al conformarse como un primer trabajo en el marco educativo mencionado, resulta difícil contar con recursos concretos que puedan ser la base de una propuesta mejor estructurada. Con la presencia de la precarización de la mayoría de los

recursos, tanto públicos como privados en materia de educación, la labor de los psicopedagogos o asistentes pedagógicos queda a merced de su capacidad de gestión y forma de conseguir soluciones.

Se reconoce la gran importancia de la realización del trabajo de campo efectuado para la investigación como así también los múltiples debates, lecturas, reflexiones alcanzados del estudio. Asimismo identificamos que frente al panorama descrito, debe aprovecharse el terreno fértil para poder proponer el proyecto o programa ideal que logre abordar el problema.

Estos son las consideraciones de mayor peso que se han rescatado de lo que ofrece la situación global estudiada. Por último, cabe enunciar que no finaliza en este estudio el trabajo desarrollado por el Tesista, puesto que su actividad es aun realizada en muchos entornos que presentan similares características como la analizada. Este trabajo se conforma como un modo de visibilizar realidades alejadas, periféricas, marginalizadas, presentes constantemente a lo largo de las provincias del interior de nuestro país, olvidadas constantemente por los entes públicos educativos, a los cuales individual o conjuntamente se trata de hacerle frente.

Es de suma necesidad adoptar una actitud de observación crítica ante los lugares de poder o privilegio que poseemos en diferentes ámbitos de la vida cotidiana y laboral, puesto que afectan al modo de desarrollarse otros sujetos en un mismo entorno. Desde el área de la educación resulta fundamental tener en cuenta estas reflexiones, tan simples y básicas como olvidadas y marginalizadas.

## 9. REFERENCIAS

- Arrimadas Gómez, Irene; Díaz-Güemes Fernández, Ana y Ramos Bárcena, Sonia (coord.) (2010) *Desafíos de la diferencia guía de orientación para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria*. Madrid: Escuelas Católicas.
- Coronel, Claudia Paola. “Evaluación del potencial de aprendizaje en niños con retraso mental.” En *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, vol. 2, núm. 20, 2005, pp. 59-78. Associação Iberoamericana de Diagnóstico e Avaliação Psicológica. Portugal.
- Donato, Romina, Kurlat, Macela, Padín, Cecilia y Rusler, Verónica (2014) *Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos. Estudios de casos en regiones de Argentina*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Argentina.
- Fàbregues, Sergi, Meneses, Julio, Rodríguez-Gómez, David, Paré Marie-Hélène (2016) *Técnicas de investigación social y educativa*. Editorial UOC.
- Fernández Morodo, Teresa & Nieva Martínez, Antonio (2010) *Desafíos de la diferencia en la escuela. Guía de orientación para la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria. Alumnos con discapacidad intelectual. Necesidades y repuestas educativas*. Escuelas Católicas. Madrid.
- Giroux, Sylvain & Tremblay, Ginette (2004) *Metodología de las ciencias humanas. La investigación en acción*. Traducción Beatriz Alvarez Klein. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández Rojas, Gerardo (1999) La zona de desarrollo próximo. Comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. *Perfiles Educativos*, Núm. 86, julio-dic. Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación. México.
- Ley N° 26.378. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, Buenos Aires, Argentina, 13 de diciembre de 2006. Disponible

en: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>

Martínez Rodríguez, M. A. (1999) El enfoque sociocultural en el estudio del desarrollo y la educación. *Revista Electrónica de Investigación educativa*, 1 (1). Disponible en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrod.html>

Monje Álvarez, Carlos A. (2011) *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad SurColombiana, Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Programa de comunicación Social y Periodismo. Neiva.

Pérez Castro, Judith (2014) *Elementos para el análisis de la discapacidad desde la perspectiva de la vulnerabilidad social*. En *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, N° 3 (2), pp. 251-268. Universidad Nacional Autónoma de México.

Portillo Cárdenas, Remedios (2004) *Discapacidad intelectual y necesidades educativas especiales asociadas: retraso mental ligero frente a retraso límite*. Facultad de Psicología Departamento de Psicología Evolutiva y Evolutiva de la Educación. Universidad de Málaga.

Robles, Bernardo, *La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico*, CUIUILCO, número 52, septiembre-diciembre 2011.

Sarto Martín, M. Pilar & Venegas Renault, M. E. (2009) *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*, Publicaciones del INICO. Colección Investigación, Salamanca.

Secretaría de Derechos Humanos, Ministerio de Justicia y Derecho Humanos. Presidencia de la Nación (s.f.). *Derechos de las personas con discapacidad. Todas las personas tenemos los mismos derechos*.

Vygotsky, Lev. S. (1995) *Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Traducción del original ruso: María Margarita Rotger. Ediciones Fausto.

\_\_\_\_\_ (1979), *El desarrollo de las funciones psicológicas superiores*, Barcelona, Grijalbo (publicado en inglés en 1978).

Wormald, G.; Cereceda, L.; Ugalde, P. (2002). “Estructura de oportunidades y vulnerabilidad social: los grupos pobres de la Región Metropolitana de Santiago de Chile en los años noventa”. En KAZTMAN, R. y WORMALD, G. (coordinadores). *Trabajo y Ciudadanía. Los cambiantes rostros de la integración y exclusión social en cuatro áreas metropolitanas de América Latina*. Montevideo: Universidad Católica de Uruguay.

## 10. ANEXO A

Índice:

- “La insólita justificación del Gobierno al brutal recorte de las pensiones por discapacidad”.
- “Fiscal asegura que las pensiones por discapacidad son un derecho adquirido”.

### **La insólita justificación del Gobierno al brutal recorte de las pensiones por discapacidad.<sup>2</sup>**

Guillermo Badino, presidente de la Comisión Nacional de Pensiones Asistenciales, argumentó con una frase polémica el achique de más de 70 mil pensiones por discapacidad dispuesto por el gobierno de Macri a fin de profundizar el ajuste y reducir el déficit fiscal. El gobierno de Mauricio Macri está decidido a reducir el déficit fiscal a cualquier costo. Para ello decidió ahora avanzar sobre las pensiones que cobran las personas con alguna discapacidad y empezó a darlas de baja. En los últimos tres meses más de 70 mil discapacitados que recibían una ayuda del Estado quedaron sin prestación alguna.

En medio del escándalo, Guillermo Badino, presidente de la Comisión Nacional de Pensiones Asistenciales del ministerio de Desarrollo Social que conduce Carolina Stanley intentó justificar el nuevo ajuste practicado sobre algunos de los sectores más vulnerables y consideró que "una persona con síndrome de down no es sujeto de derecho de esta pensión, Puede trabajar si lo deseara". En su edición de este martes, Clarín reproduce la insólita justificación de Badino. El funcionario macrista no sólo simplifica la problemática, ignora las dificultades que encuentran las personas con síndrome de down para insertarse en el mundo laboral, obvia las condiciones desventajosas de contratación que suelen padecer y les carga a ellos, como si sólo se tratara de si lo desean o no, la posibilidad o no de trabajar.

Y Badino siguió: "Dimos de baja pensiones a personas que no son inválidos totales y permanentes, sino que tienen cierto grado de discapacidad".

Desde la cartera que conduce Stanley admitieron que ya se dieron de baja unas 70 mil pensiones por discapacidad sin seguir los caminos legales correspondientes. Es que, tal como explicó a ese medio el abogado especialista en jubilaciones y pensiones, Christian

---

<sup>2</sup> Del 13/06/2016, disponible en [<https://www.minutouno.com/notas/1556448-la-insolita-justificacion-del-gobierno-al-brutal-recorte-las-pensiones-discapacidad>], consultado el 8 de septiembre de 2017.

D'Alessandro: "aquí no hubo previo aviso, la gente se enteró cuando fue a cobrar y vio que no le depositaron y tampoco chequearon antes la condición socio ambiental de las personas a las que le quitaron al pensión".Badino reconoció que no hubo previo aviso y ensayó otra insólita justificación: "no tenemos los teléfonos de todos y no es efectiva la comunicación por carta". Aseguró además que durante el gobierno de Cristina Kirchner se multiplicó por 10 el padrón de discapacitados y madres de siete hijos que perciben ayuda del Estado y en lugar de chequear una por una las irregularidades optaron primero por cortar las ayudas y después ver qué pasa en cada caso."El problema es que violaron la ley de procedimiento administrativo, que advierte que para suspender un beneficio el Estado debe citar o acudir en busca de la persona para que demuestre qué medios de vida tiene, y una vez concretado el análisis, si correspondiera, suspender la pensión", explicó D' Alessandro no reconoció además que desde que asumió Macri la presidencia de la Nación y Stanley el ministerio de Desarrollo Social "hay demora de un año para adquirir un nuevo certificado de discapacidad".Entre las causales de suspensión de una pensión por discapacidad el macrismo determinó que no podrán acceder a ellas:

- Aquel discapacitado cuyo tutor responsable, cónyuge o consanguíneo obligado perciba un ingreso equivalente a tres jubilaciones mínimas, es decir, de 19.200 pesos por mes.
- Quienes tienen un bien a su nombre, como un auto. Independientemente que este sea indispensable para garantizar la movilidad del discapacitado.
- Aquella persona con discapacidad cuyo cónyuge cobre una pensión o jubilación, incluso la mínima de 6.377 pesos. Con este último monto, la norma a la que se ciñe Desarrollo Social considera que un discapacitado y su pareja pueden vivir sin caer en la pobreza.

---

### **Fiscal asegura que las pensiones por discapacidad son un derecho adquirido.<sup>3</sup>**

El titular de la Unidad Fiscal de Investigaciones de Delitos de la Seguridad Social (UFISES), Gabriel de Vedia, advirtió este miércoles que las pensiones por invalidez son "derechos adquiridos, no limosnas, ni beneficencia", por lo que advirtió que "sería saludable que se restituyan los beneficios".

---

<sup>3</sup> Del 14/06/2017, disponible en [<https://www.minutouno.com/notas/1556641-fiscal-asegura-que-las-pensiones-discapacidad-son-un-derecho-adquirido>], consultado el 8 de septiembre de 2017.

La UFISES requirió además a la ministra de Desarrollo Social, Carolina Stanley, que le informe sobre las bajas de pensiones no contributivas por discapacidad, la cantidad y los criterios que motivaron tal decisión. Además solicitó "una nómina de la totalidad de los beneficiarios afectados, que además indique en cada caso el por qué se habilitó la suspensión de la prestación y las pruebas que se recabaron para sustentar tal decisión". Y reclamó que "se detalle el medio de notificación mediante el cual se puso en conocimiento del beneficiario la futura suspensión de la pensión y que se acompañen las constancias respectivas que acreditaran dicha notificación".

De Vedia también consideró que "es muy posible que prospere" el amparo colectivo que presentaron distintas organizaciones contra la decisión del gobierno de Mauricio Macri de recortar más de 170 mil pensiones a personas con discapacidad. En cuanto al argumento del Ejecutivo, de que la medida está sujeta a una reglamentación prevista en el decreto 432, de 1997, sostuvo que "las políticas públicas no pueden tener una visión regresiva, tienen que ser siempre progresivas, hacia adelante". El fiscal pidió que se haga "una investigación general" sobre las pensiones otorgadas y luego se vaya "resolviendo caso a caso" porque, disparó, "esto suena a que pagan justos por pecadores". "Esto sólo puede ser revisado en caso excepcional de una ilegalidad manifiesta, pero así y todo tiene que haber una actuación administrativa, hay que citar al beneficiario, hay que darle derecho a la descarga y no que se entere en un cajero automático", cuestionó.

En declaraciones a radio Cooperativa, el titular de la UFISES manifestó que "la población beneficiaria de esta pensión es vulnerable y suele depender de este ingreso y necesita la planificación de saber si va a contar con plata para poder comprar la leche a su hijo o un medicamento". Frente a esta situación, subrayó que "sería saludable que se restituyan los beneficios", al tiempo que remarcó que "en el derecho argentino, los actos de concesión de beneficios se presumen legítimos".

"Estamos ante un derecho adquirido, no es una limosna, una caridad, ni beneficencia, es un derecho por estar encuadrado en la ley", sentenció De Vedia, quien consideró que "más allá de algún aspecto que puede ser ideológico, de fondo" la medida del Gobierno parece "por falta de planificación".

Asimismo, repasó que la ley de pensiones no contributivas fue "sancionada bajo la presidencia de Juan Domingo Perón, durante 1948" y "hay tres casos: invalidez del 76 por ciento, que son personas que están excluidas de la sociedad y que tienen una vulnerabilidad estructural; mujeres solteras, que no tengan sostén y tengan más de siete hijos; y esas personas que no tengan posibilidad de jubilarse porque no tienen aportes y que llegan a los 70 años". De Vedia puntualizó que "49 años después, en 1997, durante el menemismo, se dictó un decreto reglamentario de esta ley" que estableció "algunos elementos que la ley no preveía, por ejemplo, en el caso de la pensión por invalidez, elementos por los que no corresponden que te otorguen el beneficio, como tener un auto".

El titular de la UFISES advirtió además que "siempre se dice que el otorgamiento de las pensiones es por el límite presupuestario", pero enfatizó que "el presupuesto es una decisión política". "En los '90, en las pensiones no contributivas había un límite muy rígido y no se salía de ahí. Después empezó a cambiar y se empezó a tomar el concepto de que hay un derecho, entonces tiene que aparecer el dinero para otorgarlo", explicó.

---

## 11. ANEXO B

Índice:

Rejilla de observación

Cuestionario crítico al docente

Entrevista a los padres/tutores

### *Rejilla de observación de la institución*

Nombre de la institución:

Dirección: \_\_\_\_\_ Localidad: \_\_\_\_\_

Directivos:

Turnos:

Fecha de la Observación: \_\_\_\_\_

Hora de la observación: \_\_\_\_\_

Condición del clima en el momento de la observación:

Institución:

Condiciones de la infraestructura:	Ventilación de los ambientes:	Iluminación de los ambientes:	Estado de los sanitarios:
a) Excelente	a) Excelente	a) Excelente	a) Excelente
b) Bueno	b) Bueno	b) Bueno	b) Bueno
c) Regular	c) Regular	c) Regular	c) Regular
d) Malo	d) Deficiente	d) Deficiente	d) Deficiente

Observaciones particulares:

### *Cuestionario crítico al docente acerca de los alumnos*

Sexo del alumno:

Edad del alumno:

Curso / División:

- Sobre las habilidades para *la expresión escrita*:

¿Qué grado de legibilidad presenta su escritura?

¿Cómo responde a la actividad del dictado?

¿Qué otras formas gráficas de representación presenta, además de palabras o letras?

¿En qué otros momentos se puede observar que ejecuta la escritura?

- Sobre las habilidades para *la lectura*:

¿De qué manera inicia la lectura?

¿Cómo expone el tono de voz para leer? ¿Tono fuerte, tímido, seguro/inseguro?

¿Cómo logra decodificar los mensajes escritos?

¿Cómo advierte la comprensión de los textos a través de la lectura oral?

- Habilidades para la *matemática/cálculos*:

¿De qué forma resuelve operaciones aritméticas fundamentales? ¿Logra aplicarlas en algunos problemas matemáticos?

¿Conoce las monedas, cambio, valores, etc.? ¿Cómo recupera o manifiesta operaciones con dinero?

¿Cómo resuelve operaciones sencillas de cálculo mental?

- Actividades de *la vida diaria*:

¿Qué hábitos elementales tiene adquiridos: vestido, alimentación, aseo, etc.?

¿Qué otros comportamientos o costumbres manifiesta?

¿De qué forma resuelve verbalmente problemas o situaciones cotidianas?

- Habilidades para las *relaciones sociales*:

¿Cómo se expresa ante las formas, códigos, o normas del aula y la institución? ¿Las reconoce, enuncia, identifica o ignora?

¿Cómo es su relación con los compañeros?

¿De qué modo se integra al grupo?

- Habilidades para la *expresión oral*:

¿Su vocabulario es comprensible, fluido, escaso, etc.?

¿De qué manera expresa o explica algo que le ocurre?

¿Cómo narra acontecimientos? ¿Cómo expresa las oraciones o frases?

¿De qué modo demuestra comprender lo que dicen los adultos?

- Funciones *intelectuales*:

¿De qué manera demuestra anticiparse a probables situaciones? ¿Cómo construye una posible resolución de secuencias causales tipo historietas?

¿Cómo expresa su atención en la tarea que se ha propuesto aunque haya otros estímulos?

¿De qué forma se desarrolla en el proceso de una actividad?

- Conclusiones / observaciones:

En resumen; según su criterio

¿Cuál es el nivel de conocimientos / inteligencia que el alumno posee en relación con su edad cronológica y/o el resto de los niños de su edad?

¿Alguna observación para aportar?

### ***Entrevista a los padres y/o tutores***

Edad del alumno:

Curso del alumno:

Edad de los padres: \_\_\_\_\_ Madre: \_\_\_\_\_ // Padre: \_\_\_\_\_

Otros familiares:

### Preguntas orientadoras

Inicio:

¿Lugar y fecha de nacimiento del niño?

- ¿Cómo transitó su embarazo?
- ¿Cómo es la conformación de la familia?
- ¿Su nacimiento fue por parto natural?
- ¿Presentó complicaciones de salud?
- ¿Fue al neurólogo / otros especialistas?
- ¿Antecedentes de enfermedad?
- ¿A qué edad aproximadamente gateó?
- ¿A qué comenzó a caminar?
- ¿A qué empezó a hablar?
- ¿Se baña solo?
- ¿Se viste solo?
- ¿Se lava los dientes?
- ¿Ayuda con algunas tareas del hogar acordes a su edad?

### Historia escolar:

- ¿Cómo inicia la historia escolar del niño?
- ¿Con qué regularidad llevó a cabo los cursos escolares?
- ¿Cuál es su opinión acerca de su desempeño académico?

### Situación escolar actual:

- ¿A qué grado asiste actualmente? ¿Tuvo obstáculos para cursar de modo regular?
- ¿Cuáles son sus expectativas para su hijo en la escuela?
- ¿Realiza deportes? ¿Actividades extracurriculares?
- ¿Cómo es la relación del niño con el docente?
- ¿Cómo es su relación con los compañeros?
- ¿Cómo es su relación con los padres / tutores?
- ¿Cuáles son para usted las fortalezas del niño? ¿Y sus debilidades?
- ¿Cuáles son las virtudes del establecimiento escolar al que asiste? ¿Cuáles son las problemáticas u obstáculos?
- ¿Qué costumbres presenta ante la rutina del colegio?
- ¿Qué comentarios o reflexiones suele efectuar o expresar sobre su asistencia a la escuela?