



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

---

**Conocimiento del rol de los diferentes actores intervinientes en la inclusión educativa de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar. Obstáculos en los aprendizajes**

**Estudiante:** Yanina Viviana Olivera

**Legajo:** 27.432

**Director/es:** Mag. Zulma Gastaldo

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

**2024**

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

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

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

### **Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):**

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI [ X ]

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha: Buenos Aires, 26 de noviembre de 2024

Firma y aclaración del autor: Yanina Viviana Olivera

## Índice

Resumen .....	4
Summary .....	5
Introducción .....	7
Delimitación del objeto de estudio .....	7
Planteo del problema o justificación .....	7
Objetivos .....	11
Objetivo general .....	11
Objetivos específicos .....	11
Supuestos básicos de la investigación .....	11
Estado del Arte .....	13
Marco Teórico .....	18
Inclusión Educativa .....	18
Discapacidad .....	24
Ámbito Escolar .....	33
Obstáculos en el Aprendizaje .....	34
Método .....	38
Diseño de estudio .....	38
Participantes- Muestra .....	39
Instrumentos- Procedimiento .....	39
Aspectos éticos de la investigación .....	40
Resultados.....	41
Discusión .....	51
Conclusiones .....	55
Aportes a la Psicopedagogía .....	57
Limitaciones .....	57
Fortalezas.....	58
Propuestas de intervención .....	59
Referencias.....	60
Anexo.....	66
Formulario de Consentimiento Informado .....	66
Preguntas guía de investigación.....	67

Título: Conocimiento del rol de los diferentes actores intervinientes en la inclusión educativa de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar. Obstáculos en los aprendizajes.

## **Resumen**

El presente trabajo de investigación buscó indagar acerca de la formación y el conocimiento que presentan los diferentes actores involucrados en la inclusión educativa de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar, indagando los posibles obstáculos en el aprendizaje. Poder conocer acerca de la formación y el conocimiento con el que cuentan las diferentes figuras que intervienen en los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad, permitió a su vez obtener información sobre posibles facilitadores u obturadores de aprendizaje. Para ello se implementó la utilización del método cualitativo, siendo que se han entrevistado de modo semiestructurado a 12 participantes de manera individual, las cuales resultan ser las figuras involucradas en dicho proceso, directivos, docentes, maestras de apoyo a la inclusión, y acompañantes terapéuticos. Los resultados obtenidos permitieron saber que la mayoría de personas involucradas manifiestan no contar con la formación académica necesaria sobre discapacidad e inclusión a partir de sus carreras de base y el conocimiento con el que cuentan, guarda relación con búsquedas realizadas por motivación propia, a través de cursos, capacitaciones, experiencias previas en discapacidad, internet u otros. Han nombrado como facilitadores el trabajo en equipo y colaborativo entre los agentes, y obturadores que se vinculan con la falta de formación y capacitación docente, ritmos de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, planificaciones universales, tiempos de aprobación de los diferentes apoyos necesarios, barreras sociales y actitudinales, falta de

equipos de orientación escolar en las escuelas, escasa información para abordar la discapacidad, y roles predeterminados que no se cumplen. Sugiriendo en próximos estudios ampliar la muestra y los actores educativos a padres.

Palabras clave: Inclusión Educativa, Discapacidad, Ámbito Escolar, Obstáculos en el Aprendizaje.

### **Summary**

The present research work sought to investigate the training and knowledge presented by the different actors involved in the educational inclusion of students with disabilities within the school environment, investigating possible obstacles in learning. Being able to learn about the training and knowledge of the different figures involved in the inclusion processes of students with disabilities, in turn allowed us to obtain information about possible learning facilitators or obstacles. For this, the use of the qualitative method was implemented, and 12 participants have been interviewed individually in a semi-structured way, who turn out to be the figures involved in said process, directors, teachers, inclusion support teachers, and therapeutic companions. . The results obtained allowed us to know that the majority of people involved state that they do not have the necessary academic training on disability and inclusion based on their basic careers and the knowledge they have is related to searches carried out out of self-motivation, through courses, training, previous experiences in disability, internet or others. They have named team and collaborative work among agents as facilitators, and obstacles that are linked to the lack of teacher training and training, learning rates of students with disabilities, universal planning, approval times for the different necessary supports, barriers social and attitudinal problems, lack of school guidance teams in

schools, little information to address disability, and predetermined roles that are not fulfilled.

Suggesting in future studies to expand the sample and the educational actors to parents.

Keywords: Educational Inclusion, Disability, School Environment, Obstacles in Learning.

## **Introducción**

### **Delimitación del objeto de estudio**

La presente investigación buscó develar cuales son los conocimientos con los que cuentan las personas encargadas de intervenir en los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad, concibiendo a estas como las que se deben encargar de favorecer dichos procesos, generando a través de sus conocimientos adaptaciones, intervenciones y estrategias que puedan colaborar en la inclusión de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar. Debiendo conocer por tanto sus incumbencias, roles y obligaciones.

Considerando oportuno destacar que lo que motivó tal investigación guarda relación con las experiencias vividas dentro del ámbito escolar, que llevan a enfatizar acerca de que existe un desconocimiento relacionado con las funciones que cumplen cada uno de los actores que intervienen en dicho proceso, lo que indiscutiblemente se traduce en obstáculos para que los alumnos con discapacidad puedan acceder a una educación de calidad, obturando así sus aprendizajes.

¿Cuál es la formación y el conocimiento que poseen los diferentes actores en relación al rol que cumplen en la inclusión educativa de alumnos con discapacidad? ¿Esto obstaculiza sus aprendizajes?

### **Planteo del problema o justificación**

De acuerdo con las necesidades requeridas por los alumnos con discapacidad de contar con las figuras necesarias a modo de apoyo para poder transitar sus trayectorias

educativas dentro del sistema de enseñanza común es que se busca mediante esta investigación explorar sobre la formación con la que cuentan acerca de los roles que cumplen en dicho proceso y cómo estos pueden obturar los aprendizajes de estos.

Dichas figuras resultan ser de suma necesidad a la hora de pensar y elaborar estrategias de intervención en función de favorecer sus aprendizajes, requiriendo para ello del trabajo en conjunto de directivos, docentes y otros profesionales vinculados.

El trabajo en conjunto y colaborativo para implementar estrategias de intervención que favorezcan la inclusión de alumnos con discapacidad dentro del ámbito de la educación hace que se requiera de la capacitación constante de todos aquellos que intervienen en dicho proceso (Sisto et al., 2021).

Sisto et al. (2021) sostienen que dentro de las críticas que se le pueden efectuar al sistema educativo inclusivo están las que se relaciona con la actitud negativa de algunos profesionales, que afectan directamente la inclusión social y educativa de personas con discapacidad. Como consecuencia muchas veces del desconocimiento, falta de recursos o formación, presentándose como barreras a las que deben enfrentarse los alumnos en etapa de inclusión.

Muchos de los docentes a los que les toca enfrentar día a día el gran desafío de enseñar dentro de un aula con múltiples realidades y capacidades, manifiestan no estar capacitados desde su formación, exponiendo las limitaciones que tienen a la hora de atender las particularidades de cada uno de los alumnos con discapacidad.

Resulta ser de suma importancia la capacitación de los docentes, para poder dar respuesta a la diversidad presente en las aulas, que involucra a personas con discapacidad, desarrollando prácticas y metodologías que le sirvan para dar respuesta a las particularidades de los alumnos (Calvo citado en Flores y Fernández, 2022).



Encontrarse con aulas inclusivas, implica comprender que se trata de aulas con diversas características, en donde las diferencias entre los alumnos pueden favorecer y enriquecer las experiencias que mantienen entre los mismos, de allí que la educación debe *aggiornarse* y abordar perspectivas para fomentar los aprendizajes significativos de los alumnos con discapacidad (Calvo citado en Flores y Fernández, 2022).

Las barreras a las que deben enfrentarse las personas con discapacidad dentro del ámbito educativo están relacionadas a la falta de planificación por parte de los docentes, que conllevan prácticas y planificaciones únicas que no responden a las necesidades de todos los alumnos, sino a una parte de la población escolar, desvinculación en cuanto al trabajo en conjunto que deben realizar docentes, maestra/o de apoyo y acompañante externo y muchas veces prácticas educativas excluyentes que interfieren el nexo entre el alumno con discapacidad y sus pares (Argentino, 2022).

La inclusión educativa todavía debe enfrentarse en la actualidad con muchos obstáculos relacionados al desconocimiento, desinterés y falta de información de la sociedad en cuanto a las leyes, resoluciones y artículos que dan cuenta de la educación inclusiva y de calidad para las personas con discapacidad. Hoy día uno de los obstáculos más significativos guarda relación con la falta de medios, recursos y apoyos que limitan o impiden la implementación de dichas leyes y normativas. Negando en consecuencia la posibilidad de que los alumnos con discapacidad tengan acceso a una educación que resulte efectiva y de calidad, contando con todos los apoyos necesarios (García et al., 2024).

La inclusión educativa de alumnos con discapacidad forma una parte importante de nuestra sociedad y de nuestro sistema educativo actual, dadas las condiciones y el contexto los docentes cumplen una función esencial en la inclusión de estos alumnos, por lo que su formación y capacitación también debe ser de vital importancia para poder dar respuesta a las

necesidades de los alumnos en proceso de inclusión y desarrollar prácticas educativas inclusivas de calidad (García et al., 2024).

Glaite (2024) Hace mención en su trabajo investigativo que resulta ser de relevancia destacar que los docentes no cuentan con una temática profunda dentro de su formación para abordar la discapacidad, y que su capacidad o aptitud frente a la misma dependerá en mayor medida de su experiencia y predisposición para generar estrategias y planificaciones efectivas, siendo que los directivos, también se encuentran limitados en sus recursos para colaborar en la planificación e intervención, sosteniendo la falta de trabajo colaborativo necesario, constituyéndose muchas veces como barreras u obstáculos que terminan excluyendo a los alumnos con discapacidad del ámbito educativo.

A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en el año 2016, la obligatoriedad de educación en todos los niveles de las personas con discapacidad se convirtió en un tema crucial dentro de las aulas a nivel nacional e internacional, siendo el Estado el encargado de garantizar la igualdad de oportunidades para todos los alumnos, incluyendo en dicho sistema a los alumnos con discapacidad. Transformándose la educación en un derecho indiscutible para las personas con discapacidad en todos los niveles de enseñanza común. Tomando la Educación Especial un rol relevante y transversal a la hora de garantizar la educación en todos los niveles (Schewe et al., 2021).

A finales de 2015, el ciclo político en Argentina marca un escenario socio- educativo, donde se ven reflejadas ciertas tensiones relacionadas a recortes presupuestales en cuanto a salud y educación, que afectan directamente los presupuestos destinados a cubrir las prestaciones de discapacidad, incurriendo en faltas que alteran directamente la educación de las personas con discapacidad, generando tensiones entre los diferentes actores involucrados, generando complicaciones para los alumnos en proceso de inclusión y obstaculizando el labor

de docentes de escuela común, especial, maestros de apoyo y otros profesionales esenciales para garantizar dichos procesos (Schwamberger et al., 2020).

## **Objetivos**

### ***Objetivo general***

Explorar la formación y el conocimiento que presentan los diferentes actores involucrados en la inclusión educativa de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar, indagando los posibles obstáculos en el aprendizaje.

### ***Objetivos específicos***

Explorar la formación con la que cuentan las diferentes figuras involucradas en la inclusión de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar.

Describir el nivel de conocimiento que poseen los actores involucrados en los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad, que facilita o dificulta la inclusión de los mismos, funcionando como facilitadores u obturadores del aprendizaje.

Definir los roles que cumplen las personas encargadas de participar en los procesos de inclusión de los alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar.

## **Supuestos básicos de la investigación**

Se estima que los actores educativos presentan:

Desconocimiento acerca de sus incumbencias, roles y obligaciones.

Desinformación acerca de discapacidad, e inclusión educativa, que afecta el trabajo diario dentro de la institución escolar, obstaculizando los procesos de aprendizaje de los alumnos con discapacidad y su relación con el conocimiento.

Escasa formación de docentes para llevar adelante proyectos inclusivos de niños con discapacidad.

## Estado del Arte

Para el desarrollo de esta investigación se han tomado en consideración los siguientes antecedentes, según los datos que se desean obtener en base al tema de estudio, los mismo son los siguientes:

En principio, Sisto et al. (2021) han desarrollado una investigación titulada “*Actitudes hacia la inclusión educativa de alumnos con discapacidad: variables relativas al profesorado y a la organización escolar en Educación primaria*”, buscando como objetivo analizar la frecuencia de alumnos con discapacidad y la aptitud inclusiva o no de sus profesores, para ello se entrevistaron a 102 profesores, utilizando la adaptación al castellano de la Escala *Opinions Relative to integration of Students with Disabilities* (Antonak y Larrive., 1995), arrojando como resultado actitudes negativas por parte de los profesores, dado que no se da un trabajo colaborativo, sino que la elaboración, planificación y puesta en práctica de las actividades solo depende de los mismos. Siendo preciso hacer mayor hincapié en la formación y trabajo en red para poder generar estrategias, planificaciones e intervenciones que respondan a las demandas educativas de todo el alumnado.

En el mismo año, una investigación realizada por Simari (2021) buscó analizar información que le permitiera reflexionar acerca de la calidad educativa de los alumnos incluidos. Por lo cual tomó los aportes tanto de familias, como de docentes de niños con discapacidad, realizando un estudio mixto, tomando enfoques tanto cualitativos como cuantitativos, con un alcance descriptivo. La muestra estuvo compuesta por 29 familias y 3 docentes, hallándose similitudes entre las familias y los docentes, en tanto a que la inclusión educativa está aún en proceso y que aún se debe avanzar en varios aspectos relacionados. Mencionando como facilitadores de dichos procesos los trabajos colaborativos y de comunicación fluida que se puedan dar entre familias y escuela; y a su vez realizando un

entramado en conjunto entre familias, docentes, directivos y maestros de apoyo. Ahora bien, como posibles obstáculos la falta de aceptación por parte de la comunidad, la falta de infraestructura, la agrupación y organización de estos, siendo los docentes quienes agrega también la falta de conocimiento en su formación para generar estrategias didácticas e intervenciones para favorecer los procesos de aprendizaje de alumnos con discapacidad.

A su vez, Pimienta (2021) realizó un estudio descriptivo, de abordaje cualitativo, con la finalidad de poder indagar acerca de las representaciones que tienen los profesores de nivel secundario respecto a la inclusión de alumnos con discapacidad, para ello entrevistó a tres profesores que se encuentren ejerciendo en nivel secundario, en búsqueda de poder obtener información relevante acerca de qué entienden los docentes acerca de la inclusión educativa y que acciones se llevan a cabo para favorecerla. Se administraron entrevistas en profundidad que le permitieron obtener la siguiente información relacionada a que se entiende por inclusión, la cual coinciden en que la misma debe poder dar respuesta a las necesidades de todo el alumnado, no solo a los alumnos con discapacidad, que la discapacidad implica un trabajo colectivo; y que dentro de las acciones que se deben realizar para promoverla se destacó el respeto por los tiempos de aprendizaje de todos los alumnos, el compromiso y el trabajo en equipo.

Otra investigación, al año siguiente desarrollada por Garcia y Resino (2022) se propone como objetivo investigar las actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, que los ayudará a lograr una mayor comprensión de las necesidades del sistema educativo actual, para ello se administraron cuestionarios a 281 docentes, tanto de gestión pública como privada, de los tres niveles, inicial- primario- secundaria, que cumplen con sus funciones a lo largo del territorio español. Los resultados dan cuenta que las actitudes son moderadamente positivas hacia la inclusión, tanto de hombres como mujeres, obteniendo una mayor actitud los docentes que no presentan experiencias con alumnos en inclusión.

En el mismo año, Flores y Fernandez (2022) analizaron en su investigación el rol que cumplen los docentes en la inclusión de jóvenes y adultos con discapacidad, para ello se administraron entrevistas semiestructuradas individuales a diez docentes de educación permanente de jóvenes y adultos con discapacidad. Entre los resultados obtenidos, se mencionó, que de acuerdo a lo que manifiestan los entrevistados, la capacitación que reciben los docentes durante su formación no resulta ser suficiente para abordar alumnos con discapacidad; por otra parte el desdibujamiento en el que incurren los educadores al no referirse a las particularidades que presentan estos alumnos en cuanto al aprendizaje, buscando un aprendizaje significativo y de contención. Concluyendo que el rol de los docentes se encuentra en construcción, buscando dar contención y respuesta con los recursos con los que cuentan a las necesidades de los jóvenes, adultos con discapacidad, para poder potenciar sus aprendizajes.

Argentino (2022) en su investigación buscó mediante la administración de entrevistas semiestructuradas por encuentros virtuales via zoom o meet indagar a cinco docentes para conocer acerca de las representaciones que poseen sobre discapacidad, gracias a sus experiencias en proyectos de inclusión. Denotando la existencia de contradicciones entre las docentes que desarrollan día a día inclusión dentro de las aulas. Obteniéndose como resultado que las barreras o limitaciones que se puedan presentar en las prácticas de enseñanza, están relacionadas a las características del sistema de enseñanza, la planificación única, el desdibujamiento del maestro de apoyo, el desaprovechamiento del grupo, y las prácticas excluyentes enmascaradas dentro de la institución escolar.

En otra investigación realizada por Pesaresi y Bruno (2023) donde se buscó indagar acerca de las representaciones sociales de los profesores porteños en cuanto a la inclusión de alumnos con discapacidad dentro de las aulas, administrándoles una técnica relacionada a la asociación de palabras, utilizando como término introductor la inclusión educativa, contando

con una muestra no intencional de 248 profesores entre 25 y 67 años. Los resultados obtenidos dan cuenta que los profesores asocian la inclusión educativa como un derecho, con principios morales y que la enseñanza de dichas personas requiere de un trabajo colaborativo y en equipo. Concluyendo que se trata de una representación social hegemónica, dado su grado de adhesión y que trasciende diferentes grupos sociales.

Considerando la misma línea de investigación, resulta interesante otra investigación realizada por Guerra y Cazón (2024) cuyo objetivo estaba dirigido a explorar acerca de las representaciones que presentan los docentes en cuanto a la figura de los psicopedagogos en cuanto a la inclusión escolar. Para ello, la metodología utilizada fue a partir del enfoque cualitativo, tomando entrevistas semiestructuradas a diez docentes de nivel primario de una escuela pública ubicada en la provincia de Salta. Los resultados obtenidos dan cuenta que la mayoría de los docentes poseen una representación acerca de que los psicopedagogos funcionan como mediadores entre ellos y los alumnos con proyecto de inclusión. A su vez, expresan que podrían recibir de los mismos herramientas y conocimientos para desarrollar dentro del aula, criterio que no sucede según lo expuesto. También se destacó la incertidumbre de a quien le compete la responsabilidad de la elaboración de los proyectos de inclusión, dejando entrever la necesidad de un trabajo colaborativo para generar prácticas educativas más inclusivas.

En el mismo año, otra investigación realizada por Acosta y Bustos (2024) buscó investigar sobre la intervención de los psicopedagogos como maestros de apoyo a la inclusión escolar. Teniendo como objetivo explorar y conocer acerca de la intervención que realizan los psicopedagogos como maestros de apoyo dentro de la institución escolar. Se llevó adelante un estudio cualitativo, realizando entrevistas semiestructuradas a diez psicopedagogas que ejercen sus funciones como maestras de apoyo. Los resultados obtenidos determinan que los aportes realizados por los psicopedagogos resultan ser fundamentales a la hora de pensar en



una educación de calidad y aprendizajes significativos, fomentando la autonomía, favoreciendo la socialización y el contacto o acercamiento con el mundo del conocimiento. Dado que son los encargados de generar las adecuaciones tanto de acceso, como de contenido para que los alumnos en proceso de inclusión accedan a la educación, teniendo en cuenta sus necesidades, capacidades y competencias.

Otra investigación realizada por Nallib (2024) busco analizar el rol de los maestros de apoyo a la inclusión y sus desafíos dentro de la escuela primaria, teniendo por objetivo analizar el rol que cumplen y los desafíos a los que se enfrentan dichos profesionales. Se realiza una investigación de tipo no experimental, transversal y descriptiva, donde se administraron cuestionarios a 70 docentes de forma voluntaria, obteniendo como resultado que los principales desafíos a los que deben enfrentarse están relacionados a la baja remuneración recibida, retrasos en los pagos, falta de comprensión respecto de su rol por parte de la comunidad educativa y la escasa formación en inclusión de los docentes de grado. Siendo sus principales incumbencias realizar registros del progreso y desafíos de los alumnos con discapacidad, favorecer la relación del alumno con su docente y proporcionar sugerencias tanto a la familia como a la institución educativa.

## **Marco Teórico**

### **Inclusión Educativa**

El término inclusión puede definirse como un proceso que busca identificar y dar respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, para que estos puedan acceder a los aprendizajes, favoreciendo su inclusión y evitando su exclusión. Tal es así, que mediante cambios y modificaciones la educación deberá tratar de apuntar en pos de favorecer la diversidad presente dentro de las aulas (UNESCO citado en Tortello y Elgier, 2014).

Desde el punto de vista de Narodowski (2008) la inclusión hace referencia a todo aquel esfuerzo invertido por parte de las sociedades para poder otorgar una educación comprometida y de calidad que responda a las demandas de sus estudiantes, concibiendo como punto de partida disminuir la desigualdad social, apuntar a la redistribución, en su sentido económico y reconocimiento a nivel cultural.

La inclusión se concibe como un término que ha tomado fuerza en los últimos años dada su concepción, la cual busca incluir a las personas dentro de las distintas esferas de la sociedad en igualdad de condiciones y con los derechos que les fueron otorgados. Ahora bien, el paso previo para sincerar o bien clarificar el término de inclusión educativa, se relaciona con el análisis de los diferentes procesos que marcaron las experiencias previas de los estudiantes con necesidades educativas especiales, la formación de los docentes, y demás profesionales vinculados a las trayectorias de dichos estudiantes (Soto citado en Narodowski, 2008). De este modo, es que se considera que la terminología trascendió en varios discursos pedagógicos para poder definir aquello que ocurría dentro de las aulas con aquellos alumnos que tenían una necesidad especial a la hora de aprender.

El concepto de inclusión comenzó a tomar fuerza y relevancia a partir del año 2004, en los fundamentos políticos socioeducativos de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) y en múltiples programas del Ministerio de Educación Nacional. Es en esta circunstancia que se adscribe a la institución escolar como el lugar donde deben permanecer los niños, niñas y jóvenes que atraviesen una situación de vulnerabilidad. Dejando de lado que el concepto en sí no representa un cambio en las vidas de estos niños (Sinisi, 2010).

Es menester señalar que en el dictamen de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 (2006) aún se utilizaba el concepto de integración, el cual termina siendo obsoleto dadas las consideraciones actuales, pero igualmente superador en la Ley Federal de Educación N°24.195 la cual hacía referencia a personas con “necesidades educativas especiales”. Dichos conceptos se ven revertidos en la Resolución N° 311/16 donde ya se comenzaba a utilizarse la terminología “inclusión” para hacer referencia al acompañamiento que debían recibir todos los estudiantes por parte del sistema educativo, en igualdad de condiciones, sin discriminación, para poder garantizar así sus trayectorias escolares en todos los niveles de educación (García, 2019).

Anteriormente, se utilizaba el término integración precedente al de inclusión, el cual era utilizado para referirse a la inserción de alumnos con alguna discapacidad, ya sea sensorial, motora, conductual o cognitiva dentro del ámbito de la escuela común. Teniendo como objetivo primordial poder unificar el trabajo entre las escuelas comunes y especiales (Birch citado en Tortello y Elgier, 2014). Años después, el concepto que dio lugar a que se fuera unificando el trabajo tanto de la escuela común como especial, para dar lugar a las personas con discapacidad, se fue modificando en base a las exigencias de la sociedad, la cultura y la educación, avanzando hasta lo que conocemos hoy día como inclusión.

Es a partir de la Declaración de Salamanca en junio de 1994, que se comienza a pensar en una educación para “todos”, que albergue y de respuesta a todos los estudiantes, celebrando sus diferencias, apoyando y enfatizando en las necesidades de cada uno, con miras a fomentar sus aprendizajes. Es así, que dicha Declaración tiene sus bases en el principio de integración de los estudiantes, dejando de lado la responsabilidad de la exclusión a los estudiantes, para fomentar una escuela que incluya a todos por igual (Sverdlick., 2019).

Posteriormente, y a partir de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, aprobada en el año 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas, e incorporada al derecho Argentino por la Ley N° 26.378 (2008), se toma como objetivo primordial de dichas normativas el acceso a la educación por parte de la personas con discapacidad, para lograr una inclusión plena dentro de la sociedad (De Fourcade et al., 2015). Esto marca que ya desde las diferentes disposiciones relacionadas a la discapacidad se comenzaban a enunciar nuevas concepciones, que denotaban una ampliación de los derechos de las personas con discapacidad frente a lo social, educacional, económico y cultural, buscando ampliar así sus derechos. En la actualidad, existe dentro de las instituciones escolares una mejor aceptación en relación a la inclusión de alumnos con discapacidad, que resulta ser impensable aún en otros ámbitos sociales.

La Educación inclusiva resulta ser un concepto novedoso, que se halla aún en proceso de continuar evolucionando, pero que en sí, refiere a poder brindar una educación de calidad a todos los estudiantes que lo necesiten, sin importar su condición personal o social. Constituyéndose en uno de los mayores retos a los que deben enfrentarse todas las sociedades, de todos los países (Acedo citado en García et al., 2013). Si bien la terminología es, en términos generales novedosa, en sus raíces se ven reflejados los objetivos planteados a nivel social de poder otorgar una educación de calidad a todos los estudiantes, sin importar su condición.

### *Implicancias hacia una educación inclusiva*

Son diferentes autores los que dan cuenta que la problemática a la que deben enfrentarse las instituciones educativas está vinculada con que puedan desligar el concepto de inclusión sólo para referirse a las personas con necesidades educativas especiales, dado que las metodologías de enseñanza deben adaptarse a todo tipo de estudiantes y poder otorgarles a estos las herramientas necesarias para poder acceder al conocimiento, con igualdad de oportunidades y en pleno ejercicio de sus derechos (Echeita y Ainscow citado en Guzmán, 2018). Tal es así, que generalmente se tiende banalmente a vincular la inclusión con alumnos que presentan alguna discapacidad, dejando de lado que cada uno de los estudiantes posee su propia singularidad a la hora de acercarse al conocimiento y por ende sus aprendizajes también enmarcan un camino singular.

Incluir en educación constituye uno de los mayores retos a los que deben enfrentarse todas las sociedades del mundo, dadas sus implicancias es un término que generó y genera todo tipo de debates, controversias y polémicas relacionadas a los propósitos para los cuales fue pensado, los cuales se relacionan con reducir la exclusión social, la discriminación y la desigualdad escolar presente en todos los sistemas educativos a nivel mundial (Plancarte, 2017). Concibiendo esta definición y lo que se dice sobre ella, cabe destacar que parece ser relevante a nivel mundial poder abordar la inclusión en términos de aminorar la carga social que la exclusión educativa representa para todas las naciones y buscar reducir lo que esto representa.

Narodowski (2008) da cuenta que inclusión implica reunir los esfuerzos de diversos sectores para poder dar respuesta a las demandas de la sociedad, brindar una educación de calidad y acorde a las necesidades reales de cada sector, sortear las diferencias, achicando la brecha de la desigualdad, acunar el sentido de pertenencia, facilitando el acceso y progreso de

los que más necesitan. Esto realiza la moción impuesta acerca de qué incluir implica “hacer parte” a un sector de la población que por diversas razones ha quedado relegado del derecho a la educación, generando una disparidad consecuente con el resto de la población.

Avanzar hacia la inclusión educativa implica poder desarrollar un análisis y revisión sistemática de las prácticas educativas que se llevan a cabo y de los cambios que se dan a nivel escolar. Logrando comprender que la inclusión se trata de un proceso de cambios, que no resulta ser lineal, por lo que requiere una revisión constante, realizando mejoras progresivas; que van a estar relacionadas con muchos otros factores, como son las políticas educativas actuales, la aceptación social, la colaboración de profesionales, la formación de los docentes, entre otros (Verdugo y Parrilla., 2009). Comprender la inclusión como un proceso implica poder comprender que, como en todo proceso se dan aciertos y errores, y que eso implica poder continuar la búsqueda en función de mejoras sustentables y asertivas respondiendo a las exigencias de una sociedad que se presenta en continuo desarrollo.

Por otra parte, la educación inclusiva debe proponer un camino para que cada estudiante, independientemente de sus capacidades o habilidades pueda acceder a la educación, recibiendo la instrucción necesaria, realizándose las modificaciones necesarias a nivel curricular, de las instalaciones, propiciando el material didáctico adecuado y la capacitación para los docentes de grado. De este modo, la educación inclusiva asegura que la comunidad educativa se nutra de las diferencias, las enriquezca y potencie la singularidad de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. Intervenir, promover y repensar constantemente la inclusión no resulta ser una tarea sencilla para los docentes que se encuentran transitando el día a día en las aulas, pero la colaboración, el trabajo en conjunto y el interés o motivación de estos por seguir capacitándose es lo que va a favorecer los procesos inclusivos de alumnos con discapacidad (Verdugo y Parrilla, 2009).

Según Booth et al. (citados en Rada, 2002) los aspectos que debe tener la inclusión en educación son:

- Incluir dentro de la escuela implica fomentar los procesos de participación de todos los estudiantes, para evitar su exclusión social y cultural.
- Reestructuración de las diferentes culturas, políticas y prácticas educativas para responder a la diversidad presente en la comunidad educativa.
- Aprendizaje y participación de todos los estudiantes que pueden verse afectados por prácticas excluyentes, no solo de los alumnos con discapacidad o que presentan necesidades educativas especiales.
- Mejorar las escuelas en beneficio tanto de alumnos como profesores.
- Preocuparse por superar las barreras de accesibilidad y la participación de los alumnos, implica la detección de lagunas en educación para responder a la diversidad dentro de las aulas.
- Educar y recibir educación es un derecho de todos los habitantes.
- Respetar la diversidad presente y apoyarse en esta como recurso para fortalecer o fomentar nuevos aprendizajes.
- La inclusión es fomentar los lazos mutuamente nutridos entre escuela y comunidad.
- Incluir dentro de la escuela representa una parte de la inclusión en la sociedad.

Es en este sentido, que la Educación Inclusiva tiene como propósito universal, poder garantizar el acceso a la educación a todos los estudiantes, su plena participación y aprendizaje, sin necesidad de verse limitados por su condición personal y social, ni su lugar de procedencia social y cultural (Duk y Murillo citados en García et al., 2013).

Por otra parte, a su vez el concepto de inclusión trata de dar respuesta a situaciones como la exclusión social y el abandono educativo de miles de alumnos. Es por tanto, que no

se haya solo ligado a los alumnos con alguna necesidad educativa especial, los cuales van a requerir acompañamiento para lograr continuar con sus trayectorias, necesitando de una planificación adecuada a sus necesidades y apoyos pertinentes, sino también a todos los alumnos (Arnaiz citado García et al., 2013).

Lo que se conoce como educación inclusiva, conlleva un proceso nacional e internacional, que comenzó a cobrar relevancia en los discursos políticos a partir del año 2015, en donde se asoció a la inclusión con el derecho y la justicia social. La educación, pasó a formar parte como tema central del Estado Nacional, y es entonces que la Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en 2006, cobró particular relevancia al referirse a la educación con un bien público, un derecho personal y social a cual deben acceder las personas y por tanto al ser un derecho, sería el Estado el encargado de garantizar ese derecho (Sverdlick., 2019).

Resulta interesante de destacar en este punto, la importancia que conlleva la formación de docentes y profesionales relacionados a la discapacidad, para que puedan aportar significado a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad, favoreciendo su inserción y ayudando a reducir la exclusión y deserción que en muchos casos se genera por desconocimiento acerca de cómo acompañar las trayectorias de dichos alumnos, consolidando la inclusión real y haciendo efectivo el derecho que tienen a la educación (Nicoletti y García citados en Molto y García, 2022).

## **Discapacidad**

La discapacidad resulta ser un concepto dinámico que fue evolucionando a lo largo de la historia, y que fue cambiando a través de diferentes paradigmas que fueron guiando su



interpretación, concibiendo de diferentes maneras hasta llegar a los que hoy día se conoce sobre ella y con avances significativos en la materia.

Ya desde la etiología de la palabra discapacidad, la misma contiene un prefijo, el cual remite a hace referencia a la “falta de” (dis)capacidad, es por tanto que ya desde sus orígenes en esta conceptualización se ve reflejada la falta de capacidad por parte del individuo, y no de la sociedad. Resulta ser relevante la manera de nombrar la discapacidad, dado que las acciones que se llevan a cabo posteriormente se encontraran ligadas a la desigualdad y la equidad por parte de sus integrantes, en particular aquellos que presenten una limitación o sean considerados diferentes al resto (Angulo et al., 2015).

En un principio, el modelo que primaba era el de prescindencia, la discapacidad era considerada como un castigo divino, siendo los dioses los que enviaban un mensaje diabólico a través de las personas con discapacidad, por lo que las personas que sufrían alguna deficiencia eran invisibilizadas, en este momento histórico la discapacidad respondía a cuestiones relacionadas con la religión, considerando anormales a las personas que padecen una limitación (Palacios et al citado en Giaconi et al., 2017).

Posteriormente, el modelo sucesor concibió a la discapacidad desde un paradigma médico o rehabilitador, siendo las causas de la discapacidad biomédicas, debiendo ser tratadas, poniendo el énfasis en rehabilitar a las personas con discapacidad para que puedan formar parte de la sociedad, el objetivo estaba centrado en normalizar a la persona, reducir el déficit para poder incluirlo en la sociedad, situando la discapacidad en la persona que lo padece y por tanto las intervenciones se realizaban sobre la esta y no sobre el entorno (Palacios et al citado en Giaconi et al., 2017).

Este paradigma surge a finales de la primera Guerra Mundial, dada la cantidad que heridos de guerra, que producto de los conflictos bélicos quedaron afectados o incapacitados de por vida, adquiriendo una discapacidad; y a su vez por accidentes que se daban en el

ámbito laboral y que afectan al sujeto imposibilitado de continuar cumpliendo con sus actividades, esto llevó a orientar el paradigma focalizando la atención en la rehabilitación de los mismos (Cortez citado en Alonso y Marzonetto, 2019).

Luego de ello, a este modelo médico y rehabilitador lo sucedió el modelo social, el cual surge a mediados de los años sesenta y principios de los setenta, tomando como referencia las necesidades impuestas por las propias personas con discapacidad (Palacios et al. citado en Giaconi et al., 2017).

Este modelo entiende que resultan ser las condiciones sociales son las que limitan a las personas con discapacidad y es mediante este modelo que no se hallan las limitaciones únicamente en las personas que padecen una discapacidad, sino que también están dentro del entorno que los incapacita, el cual no está capacitado para brindar atención y servicios a las personas que necesitan (Bernell citado en Giaconi et al., 2017). Es así, que este modelo propone poder centrar la atención en las capacidades que tienen las personas con discapacidad y no tanto en sus limitaciones, colaborando en la estimulación de las mismas y acrecentando sus capacidades.

Finalmente, el modelo que sentó las bases sobre las que se fue edificando el concepto de discapacidad fue el modelo biopsicosocial, este era una articulación entre el modelo médico y el social, entendiendo a la discapacidad como el resultado de la interacción entre el sujeto con el entorno o el contexto en donde este se desenvuelve (Turner citado en Giaconi et al., 2017).

Acuña (2010) hace referencia a que dicho entramado entre el modelo médico y el modelo social se dio a partir de la incorporación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, el cual fue aprobado por la Asamblea de las Naciones Unidas en diciembre de 2006 en concordancia con la normativa nacional e internacional, siendo que fue ratificada en Argentina mediante la Ley N° 26.378 y se fue incorporando paulatinamente a

las personas con discapacidad como sujetos de derechos y donde podían gozar de los mismos derechos que los demás habitantes, este punto resulta ser bisagra a la hora de pensar en la transición entre ambos paradigmas dado que se pasó de un modelo meramente médico y de rehabilitación a pensar en que las personas con discapacidad eran sujetos con derechos.

En la actualidad, La Convención de los derechos de las personas con discapacidad define la misma como la imposibilidad que tienen algunas personas con alguna deficiencia física, mental, sensorial, o intelectual a largo plazo, que les impide poder interactuar con el medio. Dado que al encontrarse con barreras, estas obstaculizan su participación plena y efectiva dentro de la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás personas (Schariti, 2022).

La discapacidad resulta ser un concepto que se encuentra en constante cambio y evolución, dependiendo a su vez desde que paradigma se mire a la discapacidad, si desde un modelo médico o un modelo social dado que ambos paradigmas coexisten. Existen por tanto diversas definiciones al respecto, pero la que se encuentra mundialmente más aceptada es la que ofrece la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) la cual define la discapacidad a partir de la interacción que el sujeto realiza con el medio que lo rodea, encontrando por tanto limitaciones contextuales y ambientales que hacen que por su imposibilidad o deficiencia no pueda desarrollar una participación plena dentro de la sociedad. De igual modo, en dicha definición planteada por la CIF, también se hace mención de deficiencias y limitaciones de la actividad (OMS citado en Giaconi et al., 2017).

De los conceptos ofrecidos para tratar de definir la discapacidad, se llegó en 2001 a la que ofrece la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), la cual pone el acento en el funcionamiento de la discapacidad, es así que se busca reconocer el potencial que tiene la persona con discapacidad, fomentar su dicho

funcionamiento sano, para no caer solo en rehabilitar aquello que lo imposibilita o lo incapacita, sino más bien en aquello que mantiene como posibilidad (Huerga, 2023).

A partir de la concepción emanada por la CIF, es que se comenzó a puntualizar en las relaciones que los individuos tenían con los entornos en donde se desenvuelven y por ende en los factores contextuales, los cuales posibilitan u obstaculizan la interacción de las personas con discapacidad y el entorno. Teniendo por tanto las instituciones la obligación y el compromiso de adaptar o acondicionar las instalaciones, para favorecer la actividad y la participación social de las personas con discapacidad, de tal modo que estas no representen un impedimento (Soto, 2012).

Las personas con discapacidad se ven afectadas no solo física, mental, sensorial o intelectualmente por sus diagnósticos, sino también encuentran sus limitaciones en el contexto y en la falta de oportunidades educativas, laborales y sociales, esta última basada en la asistencia que deben recibir en cuanto a salud pública; lo que termina por excluir a las personas con discapacidad del sistema social, conllevando por tanto que no puedan valerse por sí solas, constituyéndose un círculo vicioso entre discapacidad y pobreza (Neves et al., 2014).

Es de destacar que la prevalencia de sufrir una discapacidad aumenta considerablemente en el mundo, dado que muchos factores pueden desencadenar en una discapacidad temporal o permanente, como consecuencia de múltiples factores, tales como por ejemplo la desnutrición, el abuso de drogas, alcohol, desastres naturales, entre otros, que derivan en una discapacidad (Neves et al., 2014).

De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud se podría indicar que existen diferentes tipos de discapacidad las cuales se las clasifica en deficiencias físicas, mentales y sensoriales:

- Deficiencias físicas: Estas hacen referencia a anomalías orgánicas en el aparato locomotor y de las extremidades, deficiencias en el sistema nervioso y alteraciones viscerales.
- Deficiencias mentales: De acuerdo con el grado de los trastornos mentales, estos pueden llegar a clasificar dependiendo si resultan ser leves, moderados o severos. Retrasos mentales y madurativos, demencias y otros trastornos mentales, autismo, esquizofrenia, psiquiátricos, de personalidad , somáticos, entre otros.
- Deficiencias sensoriales: Dentro de estas deficiencias se incluyen las anomalías en la vista, el oído y el lenguaje (Cortez et al citado en Alonso y Marzonetto, 2019).

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE10) se interrelaciona con la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), y por tanto, una es la encargada de clasificar las enfermedades y cuestiones de relacionadas con la salud y la otra se encarga de establecer el funcionamiento de esa persona. Tal es así, que a una condición de salud que es definida por el CIE 10 se la puede asociar a un funcionamiento que está contemplado por la CIF. Es en este punto que el concepto de discapacidad cobra otra significación, dado que este ahora abarca tanto las deficiencias, como las limitaciones, y la participación (Conte y Lopéz, 2017).

A lo largo de la historia, la Organización Mundial de la Salud ha ido modificando la definición que ofrece sobre la discapacidad, y en un esfuerzo por dejar de enfatizar solo en las patologías preexistentes en las personas con discapacidad, incluye al entorno o al contexto en donde estas desenvuelven y que en determinadas circunstancias el mismo funciona como barreras a la hora de que las personas con discapacidad puedan tener una participación efectiva dentro de la sociedad. Es decir, que en la concepción que la misma ofrece no solo se puntualiza sobre la discapacidad, sino en el entorno, muchas veces limitante

que atreves de barreras sociales impide que las personas con discapacidad puedan tener una participación activa en las actividades sociales en igualdad de condiciones que las demás personas (Barrozo y Cobeñas, 2019).

Es de este modo que la discapacidad fue adquiriendo diferentes conquistas a lo largo de la historia, hasta llegar al modelo biopsicosocial que en contraposición con el modelo inicial, que ni siquiera contemplaba la posibilidad de incluir a las personas con discapacidad dentro de la sociedad, en este la discapacidad deja de tener connotaciones solo negativas, sino también positivas, teniendo en cuenta las capacidades con las que cuentan las personas, estimulando su potencial, generando nuevas adquisiciones, contando con el sistema de apoyo necesario (Seoane, 2011).

El modelo social de la diversidad deja de lado el énfasis puesto en la recuperación de la persona con discapacidad, y realza la importancia de capacitar a las sociedades para poder albergar y hacer frente a las necesidades de todas las personas, sin importar su condición.

Es desde esta perspectiva, que se considera que las personas son discapacitadas por la negación por parte de la sociedad de brindarle los apoyos individuales y colectivos necesarios, y los medios para atender a la diversidad, contemplando su inserción educativa, laboral, cultural y social (Lizama, 2012).

Los avances realizados en cuanto a la comprensión y conceptualización sobre discapacidad no resultan ser hechos aislados, y enajenados en el tiempo, sino que guardan relación con los diferentes momentos sociopolíticos, económicos y culturales que fueron sucediendo a lo largo de la historia, es así que a mediados de los años sesenta en Estados Unidos movimientos minoritarios, y considerados desfavorecidos, entre los cuales se incluyen las personas con discapacidad, entre otros, comenzaron a reclamar sobre sus derechos, para contar con los mismos derechos que el resto de los civiles, en condiciones igualitarias (Maldonado, 2013).

La discapacidad se asume como un proceso continuo que enfrenta diferentes procesos de cambio, dentro de los cambios referidos a su concepción se fueron incluyendo tanto al sujeto que presenta una discapacidad, como así también al entorno, en ocasiones limitante. De esta interacción surgida a partir de una condición de salud específica y un contexto con determinadas exigencias, es que en muchas ocasiones se ven falencias en la calidad de vida de las personas con discapacidad, siendo que los requerimientos con los que cuentan son los mismos que el resto de la población, pero con los apoyos necesarios (Henaó y Gil Obando, 2009).

Cabe destacar que en Argentina la Ley N° 26.378, en su artículo 1 y replicando lo expuesto en la Convención deja constancia de se deberá promover, proteger y asegurar el derecho de las personas con discapacidad de poder gozar de todos los derechos que le fueron concedidos en igualdad de condiciones que resto de la población. A su vez, en el artículo 27, el cual reconoce el derecho de trabajar de las personas con discapacidad, da cuenta que las mismas tendrán derecho a ganarse la vida con la elección de un trabajo digno, que asegure su supervivencia, dentro de un ambiente laboral que sea libre, inclusivo y accesible. Esta Ley en Argentina, genera contradicciones y se superpone con otros dispositivos que certifican la discapacidad, negando el acceso por ser consideradas discapacitadas (Ferrante, 2019).

Teniendo en cuenta que en Argentina, el Estado Nacional cuenta con una organización federal compuesta por veintitrés provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y según los resultados del último censo nacional realizado en el año 2022 actualmente en el país residen 46.044.703 personas, de las cuales se registró que 1.503.574 de personas con Certificado Único de Discapacidad (CUD).

En 2017 se dio la creación de la Agencia Nacional de Discapacidad la cual resulta ser la encargada de gestionar todo tipo de políticas públicas vinculadas con la discapacidad y depende la Secretaría de Presidencia de la Nación (Agencia Nacional de Discapacidad, 2006).

Pero aun así con lo que significó la creación de un Organismo encargado de tratar la materia en discapacidad no resultó ser suficiente para garantizar los derechos de las personas con discapacidad, dado que la simple creación de un organismo dentro del Estado Nacional no garantiza la implementación, el desarrollo y gestión de intervenciones o políticas públicas destinadas a fortalecer el área (Agencia Nacional de Discapacidad, 2006).

Se podría indicar que existe una correlación entre discapacidad y pobreza, la cual no quiere decir que esta es una condición sine qua non, pero sí existen investigaciones al respecto que demuestran que a corto y mediano plazo la situación de pobreza se acrecienta por falta de ingresos y a largo plazo se vuelven crónicas, necesitando del apoyo incondicional de cuidadores para su subsistencia. Dado que por lo que se conoce la discapacidad puede darse después del nacimiento, por partos mal atendidos, desnutrición, falta de atención médica, calendarios de vacunación incompletos, entre otros. Todas situaciones que sumergen a la discapacidad dentro de un sistema que se retroalimenta, dejando a una parte de la población con discapacidad en total vulneración (Bellina, 2013).

A su vez, esto guarda relación con la baja tasa laboral, es decir con la inserción al mercado de trabajo de las personas con discapacidad, lo que da cuenta que a mayor índice de pobreza por parte de la población con discapacidad, menor acceso a la educación y formación para adquirir un puesto de trabajo que les permita subsistir (Bellina, 2013).

Desde sus orígenes las políticas públicas destinadas a las personas con discapacidad cumplen una función de asistencialismo (Hahn y Oliver citado en Venturiello et al., 2021).

Esto implica una dependencia de las personas con discapacidad hacia el Estado, y en consecuencia existe un estigma social respecto de esta dependencia por genera una sobrecarga de los gastos estatales. Situación que genera en muchos casos, que al existir políticas públicas solo destinadas a asistir a las personas con discapacidad, no se les brindan todos los apoyos que estas requieren, por lo que tienden a volverse dependientes de tales



asistencias, debido a que no se generan políticas destinadas a modificar estructuras sin barreras, ni limitaciones o a capacitar colectivamente a las personas (Oliver citado en Venturiello et al., 2021).

### **Ámbito Escolar**

Cuando se hace referencia al término ámbito educativo, se está haciendo mención del escenario donde se desarrollan y conviven los sujetos en situación de aprendizaje, y que gracias a su acercamiento con el conocimiento pueden estimular sus habilidades cognitivas en pos de mejorar su rendimiento, favoreciendo su desarrollo integral, principalmente durante el ciclo de la escolaridad (Restrepo y Murcia, 2018).

Se podría hacer mención acerca de que el ámbito educativo, resulta ser un espacio que se ve favorecido, para el desarrollo de todo tipo de conflictos, dado que dentro del mismo, existen personas que persiguen sus propios intereses, y las cuales traen consigo su propia historia de vida, la cual converge en este espacio, denominado como ámbito escolar (Ruiz y El Olivo, 2015).

El ámbito escolar resulta ser por lo tanto un espacio Sociocultural donde se desarrolla, se amplifican y transcurren los aprendizajes de la enseñanza formal, siendo por consiguiente el espacio donde se lleva adelante el gran desafío de enseñar. Considerándose este desafío una construcción estrictamente social, la cual se nutre y se retroalimenta de la sociedad entera, por consiguiente, cualquier interacción entre las personas representa en sí el mero acto enseñar (Maíllo, 1967).

Resulta interesante destacar que es dentro del ámbito escolar donde coexisten diferentes espacios sociales y culturales que inciden e impactan directamente en la construcción de la personalidad de cada uno de los sujetos que habitan estos espacios (Maíllo, 1967).

El ámbito escolar ofrece a los sujetos la capacidad de adquirir nuevas competencias en la interacción con otros, en condición de iguales. Es por ello que se considera a dicho ámbito como un agente de socialización secundario, que colabora para que las personas adquieran nuevas competencias, aprendizajes, información y los prepare para la vida en sociedad, para seguir construyendo su sentido de identidad y aportando a los cimientos de su personalidad. La contribución de los diferentes ámbitos, como agentes de socialización secundarios, para la continua formación de los individuos a nivel social, se da a posteriori de la primer socialización recibida dentro del seno familiar, denominada socialización primaria, es allí donde se adquieren todo tipo de valores, actitudes y comportamientos que resultan ser importante para la familia y que terminan por influir y decantar dentro de los diferentes espacios donde los sujetos se desarrollan, como lo puede ser en este caso el ámbito escolar (García, 2014).

### **Obstáculos en el Aprendizaje**

Según Brousseau (citado en Serradó et al., 2005) cuando se hace referencia a obstáculos estos están vinculados a un conocimiento particular acerca de determinadas cosas, que interfiere en la forma de pensar y analizar de los sujetos, tendiente a permanecer y adaptarse a las situaciones de aprendizaje futuras.

A su vez, un obstáculo también puede definirse como ese conocimiento que ya fue adquirido, fijado y rememorado durante determinada cantidad de tiempo ante diferentes situaciones, pero que se constituye como un obstáculo cuando el mismo no logra resultar útil a la hora de resolver nuevas situaciones conflictivas, dado que su carácter obstaculizador es insuficiente e inapropiado (Socas citado en Serradó et al., 2005).

En tanto, obstáculo es aquel que surge de la interacción entre el sujeto y el medio que lo rodea, considerándose precisamente como un obstáculo ese conocimiento que surge de

dicha interacción y que se presenta como nuevo y encantador. Tal es así, que un obstáculo sólo existe dada la interrelación que se mantiene entre el alumno y el medio, puesto que es allí donde se generan nuevos desafíos para este (Brousseau citado en Serradó et al., 2005).

Según Serradó, (2005) existen tres modelos que guían el proceso de integración de los obstáculos, enfatizando en el rol del alumno y el profesor, consideración de los obstáculos y actividades presentadas:

-Modelo tradicional: Expone el rol explicativo del docente y el rol pasivo del alumno ante la presentación del contenido y dadas las consideraciones nulas sobre los obstáculos, es que el contenido se halla intrínsecamente ligado a los saberes previos del alumno.

-Modelo didáctico innovador: Existen para este modelo dos tendencias que lo guían, que son el tecnológico y espontaneísta. El primero de ellos, toma como base el rol activo de los alumnos, tomando el error como punto de partida y a través del cual se presentan las actividades a las que el sujeto tendrá que enfrentarse para sustituirlo. Es decir, toma en consideración la existencia de obstáculos en la interacción del sujeto con el aprendizaje de modo que es considerado positivo a la hora de entender que la construcción del conocimiento es un proceso en el cual los obstáculos forman parte del mismo en miras de mejorarlo.

La segunda tendencia espontaneísta, no toma en cuenta los obstáculos que surgen de la interacción del sujeto con el conocimiento puesto que se basa en los intereses espontáneos de los alumnos y en base a dichos intereses se plantean las actividades, es decir no concibe el error como parte del proceso de construcción del conocimiento, sino que la presentación de las actividades se vuelve trivial a la hora de favorecer el proceso de construcción de conocimiento por parte de los alumnos.

-Modelo didáctico espontaneísta: Mediante dicho modelo es que se considera al alumno como protagonista en la relación que mantienen con el conocimiento, siendo el docente quien abogue por fomentar o fortalecer la relación existente entre los alumnos y el

medio tratando de que las experiencias que surjan sirvan para enriquecer sus conocimientos (Serradó 2005).

A saber, los obstáculos resultan estar intrínsecamente vinculados a la interacción entre el sujeto y el medio y resultan ser necesarios para poder adquirir conocimientos nuevos, tal es así que estos irrumpen sobre el saber cotidiano, lo interpelan y dan paso a nuevos saberes científicos (Camilloni, 1997).

El punto en el que se parte para poder reconocer un posible obstáculo en el aprendizaje se relaciona con el conocimiento previo o mejor dicho con el reconocimiento que hacen los docentes sobre el conocimiento previo con el que cuentan los estudiantes, que resultara ser la base sobre el que se edificaran los nuevos (Gómez, 2019).

De acuerdo con los dichos de Gomez (2019) existen cinco tipos de obstáculos que intervienen en los procesos de aprendizaje, los cuales resultan de la diferencia que existe entre los saberes con los que cuentan los estudiantes y los esperados. Estos podrían estar asociados a diferentes factores entre los que se destacan:

- Vacíos en el conocimiento: Representan todos los conocimientos previos con los que cuentan los alumnos para poder hacer frente a nuevos aprendizajes, desconocer o no contar con dichos conocimientos puede representar un obstáculo en la adquisición de nuevos aprendizajes.

- Dificultades para organizar la información: La manera en la que se organiza la información puede representar un obstáculo a la hora de aprender, dado que si los conocimientos son aislados y no hay conexiones entre sí difícilmente se pueda llegar a comprender o adquirir mayor información.

- Falta de motivación: La motivación hace referencia al interés que presenta la persona de desarrollar o involucrarse en una actividad, la falta de la misma representa un

obstáculo dado que no existe una motivación intrínseca sobre determinado tema o actividad en particular.

- Niveles altos de ansiedad: La ansiedad es un estado de alerta constante al que están expuestas las personas que lo sufren y por tal motivo afecta la capacidad de aprendizaje del individuo, dado que está pendiente de estimular estímulos aversivos que pueden representar un posible peligro.

- Sesgos sociales: Los sesgos sociales hacen referencia a la autopercepción en base a la percepción que se recibe de los demás, tal es así que la percepción que se tenga sobre los sujetos puede impactar directamente sobre su rendimiento académico (Gómez, 2019).

## **Método**

La presente investigación parte desde un enfoque cualitativo, buscando explorar la formación y el conocimiento que presentan los diferentes actores involucrados en la inclusión educativa de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar, indagando los posibles obstáculos en el aprendizaje.

A saber, dicho enfoque toma como punto inicial un problema y busca a través del mismo soluciones prácticas mediante la planificación y diseño de un estudio concreto para poder hallar posibles soluciones durante su desarrollo que favorezcan a la comunidad (Gibbs citado en Gómez, 2016).

A su vez, las investigaciones cualitativas resultan ser un proceso mediante el cual el investigador a partir de la información obtenida puede manipularla y organizarla de modo tal que le permita establecer conexiones, interpretaciones y arribar a conclusiones desde los resultados alcanzados (Sabiote et al citado en Gómez, 2016).

Por su parte, el enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos que resultan ser no estandarizados, puesto que busca mediante la recolección de los mismos obtener información en base a los diferentes puntos de vista de los participantes y la percepción que poseen sobre el tema de investigación planteado, es decir que se apunta sobre los aspectos más subjetivos referidos al tema en cuestión (Hernandez Sampieri et al., 2014).

### **Diseño de estudio**

En esta investigación se tomó como unidad para el análisis a las diferentes figuras que se encuentran vinculadas a los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad que concurren a un establecimiento educativo ubicado en la Provincia de Buenos Aires. Buscando analizar por tanto los conocimientos con los que cuentan los diferentes actores en relación al

rol que cumplen en los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad y cómo este influye en los aprendizajes de dichos alumnos. Montero y León (citado en Losada y Marmo, 2022) determinaron un sistema de clasificación de las diferentes metodologías. Dicha investigación como se mencionó con anterioridad tomó como unidad temática los estudios cualitativos y de acuerdo a su subclasificación se realizó un estudio de casos, que conlleva realizar indagaciones descriptivas, las cuales fueron realizadas sobre un grupo de personas, en este caso directivos, docentes, maestros de apoyo a la inclusión y acompañantes terapéuticos, las cuales se hallan relacionadas con la inclusión.

A su vez, el diseño de esta investigación se engloba dentro de los estudios empíricos, habiéndose recopilado la evidencia a través del método descrito con anterioridad.

### **Participantes- Muestra**

El muestrario obtenido no cuenta con una magnitud de importancia para ser tomado en cuenta a la hora de llevar adelante estadísticas o datos probabilísticos, pero resulta ser de suma importancia para obtener datos significativos acerca del tema en cuestión y poder dar respuesta a los objetivos planteados (Hernández Sampieri et al., 2014).

Para llevar a cabo esta investigación se contó con la participación de 12 personas vinculadas a los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad, directivos, docentes, maestras de apoyo a la inclusión, acompañantes terapéuticos que se desempeñan dentro y fuera de una escuela ubicada en la provincia de Buenos Aires, de las cuales eran en su totalidad de sexo femenino, de entre 22 y 52 años.

### **Instrumentos- Procedimiento**

El instrumento utilizado para la investigación fueron entrevistas semiestructuradas dirigidas a las diferentes figuras involucradas en la inclusión de alumnos con discapacidad. A

decir de Hernández Sampieri et al. (2014) las entrevistas semiestructuradas le permiten al investigador tomarse la libertad de agregar preguntas en función de obtener mayor información relacionada con la temática que se intenta analizar, si bien existe una guía de preguntas es el investigador quien decide que agregar de considerarse necesario.

Por su parte, para el procedimiento las participantes fueron contactadas y convocadas de forma presencial en el establecimiento educativo.

### **Aspectos éticos de la investigación**

Losada (2014) señala que la constancia de la utilización del consentimiento informado tiene como finalidad poder informar a la persona respecto del trabajo de investigación que se va a llevar adelante, presentando la información de forma clara y precisa para que esta pueda decidir con libertad su participación de forma voluntaria. Dejando sin efecto la misma en cualquier momento de la entrevista.

Según Losada (2014) el uso del consentimiento informado representa el derecho que tienen los participantes a saber acerca de los procedimientos que va a realizar, la duración y el tipo; y en los trabajos de investigación colabora en informar acerca del tema, los objetivos, que se pretende investigar con la misma y resaltar que su participación es libre y voluntaria sobre el tema de estudio. Poder informar mediante el consentimiento lo coloca en el rol activo de poder decidir, sobre cuál será la metodología empleada, dejando sin efecto éste si el participante así lo desea en cualquier momento de la entrevista.



## Resultados

Es mediante esta investigación que se buscó explorar acerca del conocimiento con el que cuentan los diferentes actores intervinientes en la inclusión educativa de alumnos con discapacidad y el rol que cumplen dentro del ámbito escolar, indagando a su vez sobre los posibles obstáculos en el aprendizaje de dichos alumnos.

Para la presentación de los resultados se tendrán en cuenta los objetivos específicos planteados a la hora de iniciar el trabajo de investigación, y mediante ellos se buscará dar respuesta al tema elegido, teniendo en consideración las entrevistas administradas.

Objetivo 1- Explorar la formación con la que cuentan las diferentes figuras involucradas en la inclusión de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar.

La mayoría de las entrevistadas manifiestan que **en los profesorados y carreras de base no han contado con capacitación específica sobre discapacidad** “en el profesorado no nos han enseñado ni de la inclusión, ni tampoco de ESI” (E12); “nosotras no, no tenemos ninguna capacitación, ningún aprendizaje que hemos traído desde el profesorado” (E10); “Dentro de lo que es psicología puntualmente, mencionamos discapacidad, pero no como asignaturas puntuales” (E6); “Nunca hubo, ni siquiera se la nombró, o sea, ni siquiera se nombró la posibilidad de que dentro de las aulas ustedes pudieran llegar a tener alumnos con alguna discapacidad” (E1); “los Institutos Superiores de Formación Docente al día de hoy no tienen una sola materia que capacite respecto de discapacidad y de inclusión, pero sin embargo tenemos las aulas superpobladas de chicos con proyectos de inclusión” (E2); “Puntualmente de la discapacidad no se habló, se mencionó, se mencionó si, desde pedagogía creo, si no me equivoco, pero no tuvimos materias así específicas” (E4); “Como que la formación no me abarcó todo lo que yo me pregunto a diario con respecto a mi trabajo” (E5); “pero no hay formación práctica en inclusión, no tenés... y estaría bueno” (E5); “Muy pocas

la verdad, que encima estoy en la UBA que es re psicoanalítica y es optativa lo que es discapacidad” (E9); “en el profesorado no se enseña nada de esto, ni siquiera se habla de algún chico con discapacidad” (E10); “nosotras no, no tenemos ninguna capacitación, ningún aprendizaje que hemos traído desde el profesorado” (E10); “faltan herramientas, desde la formación docente” (E12); “la fui construyendo yo y por curiosidad y por ganas de progresar y de que los chicos estén bien, pero no porque me las hayan brindado, o que eso venía junto con mi formación” (E2); “Es uno de los problemas más evidentes, la falta de formación” (E8); “hay algunas barreras que tienen que ver con una formación específica en inclusión, que no la tienen las maestras, ni la tengo yo, ni la tiene ningún personal que está acá porque no estudiamos para eso” (E1); “creo que la falla está ahí, en quienes enseñan en los institutos, que ellos no tienen esa formación, ni esa actualización como para... si bien no existe la materia poder, aunque sea mencionar esto” (E2); “Falta formación tanto de los docentes, hay docentes que no tienen ningún tipo de formación” (E6); “los docentes tienen que estar formados y los directivos, a su vez los acompañantes necesitan más formación” (E6); “en lo que es docencia no se trabaje en ninguna parte” (E8); “debería de haber cursos donde se las capacite, pasa que si no tienen, no son gratuitos y no son con puntaje, las docentes no lo quieren hacer” (E8).

Objetivo 2- Describir el nivel de conocimiento que poseen los actores involucrados en los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad, que facilita o dificulta la inclusión de los mismos, funcionando como facilitadores u obturadores del aprendizaje.

La mayoría de las entrevistadas hace mención acerca de **no contar con el conocimiento suficiente sobre discapacidad e inclusión, y lo poco con el que cuentan se relaciona con haberlo adquirido por búsqueda y motivación propia**, a través de cursos, capacitaciones, experiencias, internet, entre otros, pero no de haberlo adquirido en su

formación académica, resultando esta situación ser un obstáculo para la inclusión

“Conocimiento tuve que hacerlo como te dije, no lo conocía siendo maestra, no lo conocía en el terciario, el terciario a mí no me lo brindó, no me lo ofreció, no hay una sola materia que hablé de inclusión educativa” (E1); “sabemos poco porque en el profesorado donde todas las docentes estudiamos prácticamente no se habla del tema, de lo que es la inclusión y lo que sabemos que es poco, por investigaciones nuestras básicamente y por tener alumnos con estas características” (E10); “por investigaciones, por preguntar en lo que es Internet” (E10); “de conversaciones que tenemos con compañeras o con algún profesional” (E10); “se me acerca un curso para hacer o viene gente a capacitar, porque a veces han venido a la escuela gente a capacitarnos, siempre me anoto” (E12); “los docentes o los actores de la escuela al no tener por ahí nociones sobre inclusión o nociones sobre qué hacer con tales... específica condición o discapacidad, entonces las barreras se generan” (E3); “Nosotras las docentes hacemos eso, vamos probando a ver qué sirve, que no, con estrategias viejas, pero no por ser estrategias que nosotros tenemos desde el profesorado, son estrategias que van... o herramientas, que vamos adquiriendo en la práctica docente” (E4); “si hubiera capacitaciones se podría abordar mejor las necesidades de ese estudiante” (E3); “la falta de conocimiento hace que esto aparezca porque si no, no aparecería” (E8); “cuando uno se siente que no está capacitado obstaculiza” (E11); “de inspección también tiene que haber un cambio importante para acompañar a los docentes” (E12); “Yo creo que las herramientas faltan, pero lo ideal en todo establecimiento, yo pienso... que parte de la cabecera de la institución, que es el director” (E12); “el no sentirse bien porque no cumplís y querés cumplir, pero no tenés las herramientas” (E10); “hoy la relación docente- alumno con discapacidad es complicado, porque hay docentes que le falta formación” (E6); “Me gustaría, más que haya más desde las escuelas, haya más información” (E8); “siento que se planifica para todos igual y para todos lo mismo y no son todos los chicos iguales” (E8).

Dentro de los **obstáculos que existen en cuanto a la inclusión de alumnos con discapacidad** y su posible acercamiento al conocimiento, el cual guarda relación con sus aprendizajes, la mayoría de las entrevistadas da cuenta de la existencia de estos y que los mismos resultan ser un consecuente de la falta de formación de los docentes en la base de su carrera, alumnos con discapacidad como obstáculo, cuestiones burocráticas que dificultan el acceso a los apoyos necesarios para los alumnos con discapacidad, planificación universal docente, falta de capacidad física por parte de los docentes, barreras sociales y actitudinales, entorno obstaculizador, roles predeterminados que no se cumplen, entre otros. Las frases citadas a continuación dan cuenta de lo antedicho: “si esa docente además no tiene capacitación, si además, no tuvo nunca una experiencia con un alumno que tiene un certificado de discapacidad, si además, le pasa lo mismo que cuando yo me recibí, la verdad es que es muy difícil...” (E1); “Así que yo creo que sí, es un gran obstaculizador eso sí y sobre todo que no lo va a dejar avanzar en sus aprendizajes” (E1); “porque no tiene esas herramientas que alguien le tendría que haber dado en su formación” (E1); “la mayoría de los docentes o todos los docentes, vamos a decirlo así, tienen en su formación, obviamente, que todos vamos a poder aprender de la misma manera” (E3); “también creo que obstaculiza mucho esto no... toda esta burocracia que está dando vuelta alrededor de la inclusión” (E1); “Ahora sabemos que hay algunas barreras que tienen que ver con una formación específica en inclusión, que no la tienen las maestras, ni la tengo yo, ni la tiene ningún personal que está acá porque no estudiamos para eso” (E1); “la realidad es que una docente de una clase, tenga 6 pibes para explicarles de manera personalizada es complicado” (E5); “tiene que ver con el diagnóstico particular y también con los dispositivos con los que se cuenta” (E2); “hasta dónde el nene puede tener una inclusión en la escuela normal y a partir de... cuánto o de qué perspectiva, este nene debería ir a una escuela especial” (E4); “es muy difícil, es como que esté dentro del grupo, falta interacción, falta comprensión, faltan un montón de otras cosas

para que la criatura aprenda, que hacen que no sea tanta inclusión en realidad” (E4); “barreras sociales, barreras, desde la misma escuela, edilicias existen barreras, esto a los docentes o los actores de la escuela al no tener por ahí nociones sobre inclusión” (E3); “depende mucho de la discapacidad que tengan, de las cosas que se puedan lograr” (E5); “Las barreras están en el entorno, en el pibe... pero bueno, a veces detectar las barreras cuando uno llega a una escuela de nivel es...” (E5); “falta formación tanto de los docentes, hay docentes que no tienen ningún tipo de formación” (E6); “Es uno de los problemas más evidentes, la falta de formación” (E8); “hay un montón de barreras, porque lo que es el diseño curricular no los tiene en consideración” (E8); “cuando uno se siente que no está capacitado obstaculiza” (E11); “las barreras no son sólo arquitectónicas, también hay actitudinales” (E11); “el tema es cuando no te gusta o cuando ves al niño como un problema, entonces ahí ya no... ya no hay nada que puedas hacer” (E11); “También tiene que ver con la personalidad del docente, hay docentes que tienen más antigüedad que yo, y hoy ya no tienen paciencia, están en la edad de jubilarse y no quieren jubilarse por varios motivos y ya no tienen tolerancia a los chicos, más con discapacidad” (E12); “Sin el apoyo hacia las docentes, que no estamos preparadas para eso, porque yo creo que si tuviéramos esas capacitaciones, si nos ayudaran a, desde otro lado no, a colaborar con estos chicos y demás, estaríamos preparadas” (E10); “el docente que se preocupe por tener alguna tarea, así que sí, obviamente que obstaculizan” (E9); “hace falta el tema del equipo de psicopedagogos, digamos el gabinete me parece que hace falta acá en este colegio, acá y en otros, en otros también” (E7); “Si vos tenés una familia que no colabora, una escuela que no colabora, directivos que no colaboran y... es imposible” (E8).

De acuerdo a lo que perciben como **facilitadores para dar lugar a los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad**, la mayoría de las entrevistadas coincide con el trabajo en equipo, y otras que además lo vinculan con el apoyo de las familias: “me parece que es fundamental hacer equipo” (E2); “justamente es un trabajo interdisciplinario” (E9); “el

trabajo de un equipo siempre, si vos quieres que algo funcione hay que trabajar en equipo, no funciona de otra manera, no somos seres aislados” (E11); “yo creo que es fundamental el trabajo en equipo, las docentes a veces necesitamos trabajar en equipo, para estar más comunicadas, ayudarnos mutuamente, el trabajo en equipo es muy fortalecedor” (E12); “no podría decidir sola o hablar sola o proyectar sola, creo que el trabajo es totalmente en equipo” (E3); “está buenísimo trabajar en equipo, pero para que se trabaje en equipo, las docentes de nivel tienen que estar en la reunión” (E5); “muchos ojos ven más que dos, muchos ojos trabajan mejor que dos” (E1); “todos tenemos que trabajar en conjunto, creo que sí, si eso no lo tenemos bien en claro todas las partes, muy difícilmente la inclusión real se logre” (E1); “uno necesita de una ayuda, de alguien que esté pendiente del nene con inclusión, eso nos alivia un poco el trabajo a nosotras, que a veces no, nos llegamos a sentar con los nenes” (E4); “Yo creo que lo más importante del apoyo a los niños con discapacidad son las familias y las familias si saben dónde están nada va a salir mal y lo que esté saliendo mal se va a modificar” (E8); “la única manera que funcione, para que ese niño avance, para que ese niño se apropie del conocimiento, primero se tiene que sentir parte” (E11); “el trabajo en equipo creo que es fundamental y estar comunicados también con las maestras, la comunicación creo que es importante” (E12); “Sí, porque detrás mío también tengo un equipo, entonces el equipo ayuda bastante” (E7); “sí totalmente, pero todos, desde la casa, institucional, con las paralelas, con las acompañantes, tiene que ser un trabajo en equipo para que justamente se logre ese objetivo o alguno de los objetivos porque sola sería imposible trabajar” (E10); “se trabaja también en equipo, con los equipos que tengan los chicos, pero todo eso en conjunto, debería de hacer que funcione de la manera correcta lo que es la inclusión escolar” (E8).

Objetivo 3- Definir los roles que cumplen las personas encargadas de participar en los procesos de inclusión de los alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar.

En relación a los **roles que cumplen cada una de las figuras involucradas en los procesos de inclusión de alumnos con discapacidad**, la mayoría de las entrevistadas manifiestan que en muchos casos no están bien definidos o no se cumplen, por lo que los mismos varían de acuerdo a las necesidades del alumno. De acuerdo a los dichos de las entrevistadas: “cuestiones de normativa y de hasta dónde va el rol de uno, hasta dónde va el rol del otro, que tampoco no es muy claro” (E1); “intento estar presente pero no como realmente me parece o me gustaría” (E3); “yo siento que no, que no se sabe cuál es el rol de cada uno” (E5); “una docente, que no la conocía, no me acuerdo el nombre, pero que no sabían lo que era un DEI, que es un “Dispositivo educativo de inclusión” (E3); “estuvimos trabajando y estuvo bueno, porque pude pasarle a las docentes que era un DEI, de qué se trataba, quienes lo teníamos que hacer” (E3); “las figuras de la MAI, la figura de la acompañante, las figuras son necesarias, en lo que hay que tener cuidado... es que del otro lado se sepa cuál es su rol” (E4); “queda como desdibujado un poco el rol de la MAI” (E5); “Una inclusión mientras el otro sepa, cuál es su rol, vamos ida y vuelta perfecto, ahora cuando el otro sobrepasa algunos límites, ahí es donde se empieza a complicar el tema” (E4); “todos desde el rol que cada uno cumple, puede hacer algo para favorecer” (E6); “soy acompañante, otro rol, y podes estar haciendo todo en uno, es como que siento que hay falla” (E9); “un proyecto de inclusión, es una maestra integradora y no tenemos ese rol” (E9); “cuando uno falla, otro tiene que hacer un poco más de trabajo” (E8); “me pasa como acompañante de que cuando alguien no hace el trabajo que tiene que hacer, lo tengo que hacer yo” (E8); “otra cosa es que yo le expliqué el tema de cero porque el nene no está entendiendo el tema de base, eso no me corresponde a mí, le corresponde a la docente y en el caso que la docente no pueda, tendrá que hacer una adaptación en conjunto con la MAI” (E8); “uno pueda darse maña para adecuar las actividades, para saber cómo manejarlos, para distintas cosas que nos pueden ayudar” (E10); “haces de nexo, siempre tiene que estar el

adulto” (E11); “por eso te digo el docente tiene una función muy importante, además del trabajo en equipo, con la MAI y la acompañante, uno tiene que tener todos los sentidos muy abiertos” (E12); “si todos trabajaríamos como tenemos que trabajar ahí estaría todo perfecto” (E8); “hoy por hoy está un poco más marcado, se sabe un poco más” (E8); “cuando yo les expliqué qué era lo que yo tenía que hacer y cuál era mi trabajo, las docentes me decían pero “yo no estudié para docente especial” (E8); “creo que se puede hacer un montón en inclusión desde el acompañamiento terapéutico” (E8); “es otra otra tarea más para el equipo de conducción de la escuela que tiene que ocuparse de formar a esa docente” (E2); “es desafío del docente, ponerse la camiseta y enseñar a todos por igual” (E12).

En relación a los **hallazgos de esta investigación** podría hacerse mención acerca de que las entrevistadas cuentan con una definición propia acerca de inclusión y algunas manifiestan a su vez tener conocimiento acerca de las normativas vinculadas a la inclusión de alumnos con discapacidad: “Creo que la inclusión educativa significa abrazar a todos por igual, aquellos que tengan algún tipo de discapacidad, a aquellos que tengan alguna necesidad particular” (E2); “la inclusión busca justamente poder integrar a estos chicos con algunas características diferentes dentro del ambiente áulico y que puedan tener las mismas posibilidades” (E10); “Incluir y considerar los distintos factores que pueden intervenir en la vida de los niños y que los hacen a todos diferentes y poder adaptarse a eso” (E6); “Entiendo que es la herramienta o el formato o la forma en la que podemos tener acceso o los chicos y las chicas puedan tener acceso a una educación más o menos equitativa e igualitaria” (E1); “que todos tengan las mismas posibilidades o el mismo acceso al aprendizaje” (E4); “creo que la inclusión es pensar en las necesidades, en las distintas formas de aprendizaje, no solo de mis alumnos en este caso de inclusión, sino de todos los chicos en donde puedan tener esto... una oportunidad distinta de aprender” (E3); “para todos iguales tengan o no tengan una dificultad, que tengan todos, tengan el mismo derecho de para todo” (E7); “Inclusión



educativa es aceptar la singularidad de cada sujeto” (E11); “es un trabajo en conjunto entre docentes de nivel y de la modalidad especial, las acompañantes acompañan también” (E5); “brindarles a los chicos los materiales para que puedan acceder a los contenidos” (E5); “Que las escuelas se abrieron para todos los chicos” (E8); “tiene que ver con darle cobijo y respeto a los niños que tienen una dificultad” (E12).

Ahora bien, **en relación a las normativas**, la mitad de la entrevistadas manifiesta contar con una escasa o nula información vinculada con la inclusión de alumnos con discapacidad y la otra mitad manifiesta conocer acerca de la normativa: “Un poco, un poco, la realidad es que va cambiando y desde la escuela mucho no te asesoran en base a las normativas” (E4); “Tengo conocimiento, pero la verdad es que es limitado” (E6); “No, la verdad que no” (E7); “la verdad que sabemos poco porque en el profesorado donde todas las docentes estudiamos prácticamente no se habla del tema, de lo que es la inclusión” (E10); “tengo conocimiento muy poco” (E10); “dentro de todo sí, pero falta, hay muchas cosas nuevas que salieron, pero sí lo básico está” (E9); “Sé que hay varias, pero conozco una aún así, pero no todas” (E12); “en nuestra carrera la vemos todo el tiempo, sabemos que se está actualizando la 1664” (E3); “pero es como que la normativa la tenemos que tener media a mano, porque por ahí vas a muchas escuelas que no la conocen” (E3); “Sí, en este momento no recuerdo el número, pero bueno, se trabaja con una normativa específica, que habla de bueno respetar los tiempos de los chicos, brindarle las herramientas para que accedan a los contenidos que se trabajan” (E5); “tengo conocimiento, bueno tanto de las leyes de discapacidad, tanto de las educativas, como también de lo que es la parte, por ejemplo, del diseño curricular” (E8); “Conocimiento tuve que hacerlo como te dije, no lo conocía” (E1); “tenés que empezar a empaparte de la normativa, porque si no quedaste fuera” (E1); “Sí conozco la normativa” (E2); “no recuerdo el número, creo que 782/13 y hay otra que no recuerdo ahora el número, que es la que habla en general de inclusión” (E2); “tenés primero

la Convención de los Derechos del Niño, que es fundamental conocerla, que es la ley 26. 061, después bueno la Ley de Educación habla tanto de la nacional, como la provincial que es la 26.206 y la 13.688, después tenés las normativas generales que son la resolución 1664 del 17, que viene de la... o sea, canceló esa la... 1635 y ambas procedían de la Nacional 311 que todavía se usa el anexo de la 311 y eso con respecto a inclusión” (E11); “Otra resolución... la otra sería la de acompañante externo que es la 782 de 2013 que marca que corresponde a salud” (E11); “al margen de la ley y la normativa y demás, porque viste que siempre el que la desconoce no la obedece, creo que tiene que ver con un poquito de empatía” (E5).

## Discusión

Atenta a la estimación de que los actores educativos presentan un desconocimiento acerca de sus incumbencias, roles y obligaciones, los hallazgos de esta investigación dan cuenta que autores como Guerra y Cazón (2024) y Nallib (2024) coinciden en sus investigaciones ya que enuncian la presencia de incertidumbres relacionadas al rol que cumplen los maestros de apoyo a la inclusión dentro del ámbito educativo, manifestando un desconocimiento por parte de la comunidad educativa acerca de sus incumbencias a la hora de desarrollar los proyectos de inclusión, desconociendo a su vez sus obligaciones. De acuerdo a ello, los resultados de la investigación realizada dan cuenta que cinco entrevistadas manifestaron que los roles no resultan estar bien claros y definidos, por lo que aún se desconoce qué función cumple cada figura en relación a la inclusión de alumnos con discapacidad.

Ahora bien, ante la valoración acerca de la desinformación sobre discapacidad e inclusión educativa, y cómo esta afecta el trabajo diario dentro de la institución escolar, obstaculizando los procesos de aprendizaje de los alumnos con discapacidad y su relación con el conocimiento; los descubrimientos de esta investigación permitieron dar cuenta sobre la postura de diferentes autores tales como Duk y Murrillo citados en García et al. (2013), Maldonado (2013), Agencia Nacional de Discapacidad (2006) y Sverdlick (2019), Ferrante (2019). Estos coinciden en afirmar el derecho a la educación que poseen las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones que el resto de la población, concibiendo este cambio como una conquista que se fue logrando a lo largo de los años y que determina la preparación de las personas para su posterior inserción social. Ante ello, mediante este estudio se conoció que la mitad de las entrevistadas expresó conocer sobre las leyes que

avalan la inclusión de alumnos con discapacidad, mientras que la otra mitad no tiene conocimiento al respecto. Desde este lugar, Nicoletti y Garcia citados en Molto y Garcia (2022) coinciden en la importancia de la formación de los docentes para poder acompañar las trayectorias de alumnos con discapacidad y hacer efectivo su derecho a recibir educación.

En relación con los obstáculos tres de las entrevistadas reportó la existencia de estos vinculada al sujeto y al tipo de discapacidad que presentan, siendo que de acuerdo a ello será posible la inclusión o no y los avances que se logren en relación con el mismo. Ante ello, Angulo et al. (2015), Cortez citado en Alonso y Marzonetto (2019), Palacios et al. citado Giacconi et al. (2017) y Bernell citado en Giacconi et al. (2017) coinciden en que al considerar a la discapacidad desde el modelo médico o rehabilitador, se pone el foco en la imposibilidad que presenta el sujeto y dadas sus características la necesidad de rehabilitar para poder luego ser incluido en la sociedad. En cambio, la Organización Mundial de la Salud citado en Giacconi et al. (2017), Soto (2012) y Schiariti (2022) reportan que las limitaciones se encuentran en el entorno o contexto donde la persona se desenvuelve, imposibilitando al sujeto dada su condición, motivando a modificar el entorno en pos de facilitar la participación de las personas con discapacidad.

A su vez, autores tales como Brousseau citado en Serradó et al. (2005) y Camilloni (1997) coinciden en afirmar que los obstáculos surgen de la relación que los individuos mantienen con el medio que los rodea. Ante estos aportes, y mediante la investigación se reveló que solo tres entrevistas dieron cuenta de que las posibles barreras están en el entorno y que en muchos casos al detectarlas, manifestaron que de igual modo resulta complejo modificarlas.

Por su parte, Gómez (2019) afirma acerca de la existencia de obstáculos que podrían interferir en los aprendizajes de los alumnos, entre ellos hace mención acerca de aquellos que se hallan vinculados a los conocimientos con los que cuentan los alumnos y los esperados por

sus docentes, es decir conocer acerca de los conocimientos que traen consigo los estudiantes puede favorecer a la hora de plantear una nueva actividad. Ante ello, dos de las entrevistadas manifestaron que los obstáculos se relacionan con la capacidad de aprendizaje de los alumnos con discapacidad, y en base a eso serán los logros alcanzados.

Ante la apreciación sobre la escasa formación de los docentes para llevar adelante proyectos inclusivos de niños con discapacidad. La mayoría de las entrevistadas reconocieron no contar con la formación específica sobre discapacidad e inclusión a partir de sus carreras de base. Respecto a esto, Simari (2021) y Flores y Fernández (2022) coinciden en sus investigaciones acerca de hacer hincapié en la falta de capacitación de las docentes reconociendo que se encuentran limitadas a la hora de realizar planificaciones e intervenciones destinadas a favorecer o potenciar los aprendizajes de los alumnos con discapacidad. A su vez, Soto (2008), Argentino (2022) y Verdugo y Parrilla (2009) también coinciden a la hora de hablar acerca de la escasa formación docentes para enfrentar las necesidades de alumnos con discapacidad, incurriendo en prácticas educativas excluyentes dadas sus limitaciones, considerando que dicho proceso y experiencia de los alumnos puede depender de muchos factores, entre los que se hallan la falta de formación de los docentes y de profesionales vinculados.

Otras entrevistadas refirieron contar con conocimientos relacionados a sus experiencias, búsquedas propias y contacto con otros profesionales mediante el trabajo colaborativo. De acuerdo a ello, Pimienta (2021), Pesaresi y Bruno (2023) y Argentino (2022) coinciden en la importancia del trabajo colaborativo y en red para abordar las demandas de los alumnos, respetando el tiempo de aprendizaje de los mismos y contemplando su derecho a la educación.

En cambio, Sisto et al. (2021), reportó en su investigación que no se da en todos los casos el trabajo colaborativo y que es por ese motivo que todo lo relacionado a la

inclusión de alumnos con discapacidad depende en gran medida del trabajo realizado por los profesores, aludiendo en muchos casos no contar con la instrucción suficiente.

## Conclusiones

Frente a las diferentes normativas que se imponen para dar lugar a la inclusión de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar, es que se buscó con esta investigación poder explorar acerca de los conocimientos con los que cuentan los diferentes actores intervinientes en tales procesos y vincular estos conocimientos con los posibles obstáculos en el aprendizaje que se generan al respecto.

Schiariti (2022) señala que La Convención de los derechos de las personas con discapacidad definió que las personas con discapacidad se encuentran limitadas dadas sus condiciones y el medio que no les permite desarrollar una participación plena dentro de la sociedad. Siendo que a partir de dicha investigación se concluyó que son diversos los factores contextuales que terminan obstaculizando la participación de las personas con discapacidad dentro del ámbito escolar y por consiguiente en la sociedad.

Al igual que resalta Soto (2012) quien determinó que a partir de la concepción sobre discapacidad enmarcada por la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad es que se comenzó a puntualizar en un entorno limitante dada la condición de la persona con discapacidad. Ambos autores resaltan la concepción de un entorno limitante.

Por su parte Ferrante (2019) da cuenta que en Argentina a partir de la Ley N° 26. 378 la cual recopila lo expuesto en la Convención, se deja por escrito que se deberá promover, asegurar y proteger los derechos de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones que el resto de la población. Situación observable en base a los resultados siendo que no se da un conocimiento acerca de las normativas de discapacidad por parte de la mitad de las entrevistadas, manifestando diferentes sensaciones ante la imposibilidad de afrontar con claridad los procesos de inclusión.

Ahora bien, según la Agencia Nacional de Discapacidad (2006) se creó en 2017 la Agencia Nacional de Discapacidad la cual resulta ser la encargada de gestionar todo tipo de

políticas públicas vinculadas con la discapacidad, como organismo encargado se entiende que le compete la aprobación de todas las prestaciones que se hallen vinculadas. Es de resaltar que dos de las entrevistas dieron cuenta de obstáculos a nivel burocrático, por la demora que se genera ante la aprobación de las prestaciones en discapacidad, retrasando así la posibilidad que tienen de contar con los apoyos necesarios.

Mediante dicha investigación se evidenció también la necesidad de realizar un trabajo en conjunto y colaborativo entre los actores más importantes para los procesos inclusivos, situación que las entrevistadas mencionan como necesario y a la vez manifiestan que no siempre se logra, por lo que los roles predeterminados no siempre llegan a cumplirse.

Acosta y Bustos (2024) en su investigación resaltan la importancia de la psicopedagogía en su rol de maestros de apoyo a la inclusión, concluyendo que resultan ser figuras fundamentales a la hora de generar adecuaciones tanto de acceso como de contenido, funcionando como mediadores a la hora de pensar en el vínculo entre los docentes y los alumnos con discapacidad.

Por su parte García y Resino (2022) enfatizan sobre la percepción de los docentes sobre los alumnos con discapacidad, determinando que la aceptación podría ser considerada medianamente positiva, con mayor aceptación por parte de docentes que aún no cuentan con experiencias en discapacidad.

Lo anteriormente expuesto guarda relación con la importancia que cobra el poder trabajar en conjunto para favorecer los procesos de inclusión y poder colaborar los profesionales psicopedagogos en el vínculo docente- alumno.

Para último, esta investigación se propone reflexionar acerca de la tarea que implica desarrollar y llevar a cabo los procesos de inclusión, los cuales resultan ser un determinante sobre la inclusión o exclusión de los alumnos y dado los datos obtenidos se releva la importancia de la labor y formación de las diferentes figuras en pos de facilitar la inclusión,



concluyendo que a pesar de la normativa existente aún se está dejando de lado un entramado social limitado a la hora de pensar en una formación continua que enfatice en realzar las diferentes capacidades de los alumnos con discapacidad.

### **Aportes a la Psicopedagogía**

El presente trabajo de investigación busca contribuir mediante sus aportes a reflexionar acerca de las limitaciones, barreras y obstáculos con los que aún se encuentran en muchos casos los alumnos con discapacidad al enfrentarse a la inclusión dentro del sistema de enseñanza común, viéndose vulnerados sus derechos y debiendo sortear obstáculos permanentes que se vinculan a un sistema de enseñanza que se encuentra incapacitado aun de responder a las demandas de todos los alumnos.

A su vez, dicha investigación puede contribuir en advertir acerca de la importancia de poder tener una mirada actualizada frente a la inclusión de personas con discapacidad, colaborando desde la psicopedagogía en el diseño de futuras estrategias de intervención a partir de los obstáculos que se mencionaron en este estudio.

### **Limitaciones**

En relación con las limitaciones encontradas durante el proceso de investigación podría indicarse que la muestra resultó ser muy acotada, si bien desde la investigación se obtuvieron datos muy valiosos, sería interesante contar una muestra más amplia a juzgar por ser un tema que compete a muchos y diferentes actores; otra limitación podría vincularse con el método utilizado a la hora de recolectar los datos dado que este pudo haber interferido u inhibido a las participantes a la hora de responder, dado que ante preguntas puntuales vinculadas a su labor en cuanto a inclusión y discapacidad las mismas podían sentirse juzgadas por su desempeño.

## **Fortalezas**

En cuanto a las fortalezas se considera que las mismas se vinculan con las figuras elegidas para llevar adelante dicha investigación, poder contar con los aportes de diferentes actores institucionales permitió conocer acerca de las vivencias, experiencias, aciertos y desaciertos que suceden dentro del ámbito escolar mientras se intenta llevar adelante los procesos de inclusión de los alumnos con discapacidad, develar el sentir de directivos, docentes, maestras de apoyo a la inclusión y acompañantes terapéuticos ayuda a reflexionar acerca del quehacer cotidiano dentro de las aulas.

Otra de las fortalezas encontradas se relaciona con el acceso que se tuvo a la muestra, dado que en el establecimiento educativo donde se desarrollaron las entrevistas cuenta con una matrícula elevada de alumnos con discapacidad por lo que se contó con el acceso a varios actores intervinientes.

Por último, se considera que el tema elegido para el desarrollo de la investigación resulta ser un tema que tiene relevancia en la actualidad y que representa hoy día una gran salida laboral para los psicopedagogos.

### **Futuras líneas de investigación**

En cuanto a las futuras líneas investigativas se podría entrevistar a otras figuras importantes tales como las familias de los alumnos con discapacidad, para conocer acerca de sus experiencias, necesidades y dificultades a las que deben enfrentarse a la hora de buscar y conseguir los apoyos necesarios con los que deben contar los alumnos. A su vez esto de poder hallar mayor información permitirá desarrollar a futuro planes o proyectos institucionales basados en las necesidades reales de los alumnos con discapacidad, sus familias y la comunidad educativa en general.

## **Propuestas de intervención**

De acuerdo a las conclusiones a las que se han arribado mediante dicha investigación se sugieren una serie de propuestas de intervención profesional que podrían ayudar a aliviar las tensiones y contradicciones que se generan en torno a la inclusión.

Tomando como eje central de dichas sugerencias la falta de formación docente acerca de inclusión y discapacidad, barreras y obstáculos y normativas actuales.

Planteando las siguientes sugerencias:

- Talleres para docentes: En donde se aborda la temática de inclusión y discapacidad, normativas vigentes, rol del docente como figura primordial y ensayos para la elaboración de Dispositivos Educativo de Inclusión (DEI).
- Capacitaciones para directivos y docentes sobre accesibilidad: En las capacitaciones se buscará que los mismos puedan identificar las diferentes barreras que existen en relación a la discapacidad, como identificarlas y las posibles intervenciones para colaborar en su disipación mediante el relato de sus experiencias.
- Presentación de Proyectos Educativos sobre inclusión en diferentes escuelas de la Provincia de Buenos Aires.

## Referencias

- Acosta, S. y Bustos Fierro, C. (2024). *La intervención psicopedagógica como maestros de apoyo a la inclusión escolar en el nivel primario* (Bachelor's thesis). Universidad del Gran Rosario.
- Acuña, C. y Bulit Goñi, L. G. (2010). *Políticas sobre la discapacidad en la Argentina. El desafío de hacer realidad los derechos*. Siglo XXI Editores.
- Agencia Nacional de Discapacidad (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Educación*, 445(470), 68-72.
- Angulo, S., Díaz, S., Míguez, M. N., Gómez, A. P., Planel, A., Aguilera, F. y Minteguiaga, M. (2015). *Infancia y discapacidad: una mirada desde las ciencias sociales en clave de derechos*. Universidad de la República Uruguay.
- Alonso, V. y Marzonetto, G. (2019). El cuidado de personas con dependencia: Diagnóstico de situación y oferta de servicios estatales para adultos mayores y personas con discapacidad en la Argentina. *Documentos de Trabajo CIEPP*, 102, 1-62.
- Argentino, N. R. (2022). *La representación social de la discapacidad y su incidencia en las prácticas de enseñanza: barreras de accesibilidad e inclusión educativa* (Bachelor's thesis) Universidad Nacional de Rosario. Facultad de Humanidades y Artes. Escuela de Ciencias de la Educación.
- Barrozo, N. N. y Cobeñas, P. (2019). La discapacidad interpela a la escuela: demandas en la escuela secundaria, en Salta. *Cuadernos de Humanidades*, 31, 132 - 152.
- BellinaYrigoyen, J. (2013). *Discapacidad, mercado de trabajo y pobreza en Argentina*. *Invenio*, 16 (30), 75-90.
- Camilloni, A. (1997). *Los obstáculos epistemológicos en la enseñanza*. Gedisa.

- Conte, C. y López, A. (2017). Del sujeto excluido al ciudadano con derechos: las nuevas conceptualizaciones en la discapacidad. *Vertex Revista Argentina de Psiquiatría*, 28 (134), 283-286.
- De Fourcade, M. V. B., Stein, P., Raffaelli, A. E. y Fornagueira, A. I. (2015). El Derecho al acceso a la educación de las personas con discapacidad en el contexto de las Políticas de Inclusión. Su efectividad. *Revista de la Facultad de Derecho*, 6(1), 31-52.
- Ferrante, C. (2019). *Ecos del estigma: políticas, discapacidad y limosna en Argentina y Chile*. Estudios Sociológicos Editora.
- Flores Copa, S. y Fernández, A. F. (2022). *El rol docente en la inclusión educativa de jóvenes y adultos con discapacidad* (Bachelor's thesis). Relación entre inclusión, calidad en educación y formación docente: Aproximación desde la perspectiva del contexto escolar de Argentina. Universidad del Gran Rosario.
- García Cedillo, I., Romero Contreras, S., Aguilar Orozco, C. L., Lomeli Hernández, K. A. y Rodríguez Ugalde, D. C. (2013). Terminología internacional sobre la educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 182-211.
- García, F. N. (2014). *Socialización familiar y adaptación escolar en adolescentes* (Doctoral dissertation) Tesis Universidad de Castilla-La Mancha.
- García, G. (2019). La inclusión educativa de personas con discapacidad en la Argentina. *Educación, salud y discapacidad*, 5-18.
- García, P. S. y Resino, D. A. (2022). Actitudes docentes hacia alumnos con discapacidad, punto de partida para la educación inclusiva: una perspectiva de género, edad y experiencia previa. *Espiral. Cuadernos del profesorado*, 15(30), 83-83.
- García-Perales, R., Carnevale, M., & Ricci, C. (2024). Relationship between inclusion, quality in education and teacher training: Approach from the perspective of the Argentine school context. *Revista Psicopedagogia*, 41(125), 413-423.

- Giacconi Moris, C., Pedrero Sanhueza, Z. y San Martín Peñailillo, P. (2017). La discapacidad: Percepciones de cuidadores de niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad. *Psicoperspectivas*, 16(1), 55-67.
- Glaít, A. J. (2024). Supuestos de los directivos sobre la aptitud de los docentes para la inclusión educativa de alumnos con discapacidad intelectual leve. (tesis de Licenciatura). Universidad Abierta Interamericana.
- Gómez, P. A. U. (2016). Análisis de datos cualitativos. *Fedumar Pedagogía y Educación*, 3(1), 113-126.
- Guzmán, Y. F. (2018). El aprendizaje cooperativo, estrategia en el diseño de guías de orientación pedagógica para la atención de la práctica de diversidad e inclusión en el aula de primera infancia. En Bautista Pinzón, M., Castellanos Martínez, Y. y Cipagauta Moyano, E. *Experiencias en el aula*. Uniminuto.
- Guerra, M. G. y Cazón Grotto, E. (2024). *Representaciones de docentes sobre el rol del psicopedagogo en inclusión escolar en el nivel primario* (Bachelor's thesis). Universidad del Gran Rosario.
- Henao Lema, C. P. y Gil Obando, L. M. (2009). Calidad de vida y situación de discapacidad. *Hacia la Promoción de la Salud*, 14(2), 114-127.
- Hernandez Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hill Interamericana.
- Huerga, P. (2023). *Debates y tensiones en el campo de la discapacidad, desde una perspectiva social*. Universidad del Gran Rosario.
- Lizama, V. V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista empresa y humanismo*, 115-136.
- Losada, A. V. (2014). Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado. Kerman, B. y Ceberio, M. R. (Comps.) *En búsqueda de las ciencias de la mente*.

- Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.
- Losada, A., Zambrano Villalba, C. y Marmo, J. (2022). Clasificación de Métodos de investigación en Psicología. *Psicología Unemi*, 6(11), 13-31.
- Maillo, A (1967). Ámbitos y tipos de educación. *Redined - Red de Información Educativa* (190), 51-56.
- Maldonado, V. y Jorge, A. (2013). El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos. *Boletín mexicano de derecho comparado*, 46(138), 1093-1109.
- Molto, C. y García, G. (2022). Barreras y vínculos de referentes de organizaciones e instituciones que interactúan con personas con discapacidad. *Educadores y diversidad* (1), 94-113.
- Nallib, M. (2024). El rol del docente de apoyo a la inclusión y sus principales desafíos en escuelas primarias de Mendoza. inclusión educativa de alumnos con discapacidad. (Tesis de Licenciatura). Universidad Católica Argentina.
- Narodowski, M. (2008). La inclusión educativa. reflexiones y propuestas entre las reflexiones, las demandas y los slogans. *REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 6(2), 19-26.
- Neves-Silva, P. y Álvarez-Martín, E. (2014). Estudio descriptivo de las características sociodemográficas de la discapacidad en América Latina. *Ciência & saúde coletiva*, 19, 4889-4898.
- Plancarte Cansino, P. A. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, (10), 2, 213-226.
- Pimienta, L. S. (2021). Las representaciones sociales de docentes de nivel secundario frente a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad. (Tesis de Licenciatura) Universidad Abierta Interamericana. <https://repositorio.uai.edu.ar/handle/123456789/2758>.

- Pesaresi, D. B. y Bruno, D. S. (2023). Representaciones sociales de la inclusión educativa: Una muestra de profesores de escuelas secundarias de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Revista Científica Arbitrada de la Fundación MenteClara*, (e333), <https://doi.org/10.32351/rca.v8.333>.
- Rada, T. S. (2002). Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. *Revista de educación*, (327), 49-68.
- Restrepo, A. Y. G. y Murcia, A. M. L. (2018). Recursos informáticos y discapacidad intelectual: Aplicaciones en el contexto escolar. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 11 (3), 78-8.
- Ruiz, M. D. G. y El Olivo, I. E. S. (2015). El conflicto y sus tipos en el ámbito escolar. *Revista arista digital*, 52, 1-7.
- Schewe, C. L., Barrozo, N. N., Pereyra, C. D. V. y Schwamberger, C. M. (2021). *Las palabras y las prácticas: discusiones sobre la educación de personas con discapacidad*. Universidad Nacional de Quilmes.
- Schiariti, V. (2022). Rol del certificado único de discapacidad en Argentina: ¿enfoque biopsicosocial en la definición de discapacidad o certificado de accesibilidad?. *Revista de la Facultad de Ciencias Médicas de Córdoba*, 79(3), 215-216.
- Schwamberger, C. M., Schewe, L., Barrozo, N. y Pereyra, C. (2020). Educación especial, trabajo docente e inclusión en Argentina: tensiones, eufemismos y contradicciones. *Revista Senderos Pedagógicos*, 11, 45-57.
- Seoane, J. A. (2011). ¿Qué es una persona con discapacidad? *Agora*, 30(1), 211-242.
- Serradó, A., Cardeñoso, J. M. y Azcárate, P. (2005). Los obstáculos en el aprendizaje del conocimiento probabilístico: su incidencia desde los libros de texto. *Statistics Education Research Journal*, 4(2), 1-27.



- Simari Bertagno, M. V. (2021). El desafío de la Inclusión educativa: análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva: una mirada desde los docentes y la familia. (Tesis de Licenciatura). Pontificia Universidad Católica Argentina.
- Sisto, M., Pérez-Fuentes, M. del C., Gázquez-Linares, J. J. y Molero-Jurado, M. del M. (2021). Actitudes hacia la inclusión educativa de alumnos con discapacidad: variables relativas al profesorado y a la organización escolar en Educación Primaria. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 220-237. <https://doi.org/10.6018/reifop.397841>.
- Soto, P. A. B. (2012). Discapacidad y estilos de afrontamiento: una revisión teórica. *Revista Vanguardia Psicológica Clínica Teórica y Práctica*, 3(2), 196-214.
- Sverdlick, I. (2019). Inclusión educativa y derecho a la educación. La disputa de los sentidos. *Archivos Analíticos De Políticas Educativas*, 27, (26), 59- 81. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.3197>
- Tortello, C. y Elgier, Á. M. (2014). Integración escolar en Argentina: un estudio preliminar. *Psicología Educativa*, 2, 33-41.
- Venturiello, M. P., Palermo, M. C. y Tiseyra, M. V. (2021). La discapacidad bajo sospecha: políticas públicas en discapacidad en la Argentina durante el periodo 2016- 2019. *Revista Argentina de Sociología* (16) 27, 28-44.
- Verdugo, M. Á. y Parrilla, Á. (2009). Presentación. Aportaciones actuales a la educación inclusiva. *Revista de educación*, 349, 15-22.

## Anexo

### Formulario de Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de.....de UFLO Universidad, desean conocer ..... Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre.....Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación. La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirandome del presente acto. Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento. Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad.....y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326 Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar) (o equipo responsable) Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

Aclaración:

DNI:

DNI:

Fecha:

Protocolo N°:

## Preguntas guía de investigación

Datos sociodemográficos:

Edad:

Género:

Profesión:

Cargo que ocupa:

Nivel de estudios:

Años de recibido:

Años de ejercicio de la profesión:

Escuela en la que se desempeña:

1. ¿Qué entiende por inclusión educativa?
2. ¿Considera que es posible la inclusión educativa?
3. ¿Tiene conocimiento acerca de las normativas, disposiciones y resoluciones que avalan la inclusión educativa de alumnos con discapacidad dentro del ámbito escolar?  
(En caso de afirmación, mencionar alguna)
4. ¿Existen avances en cuanto a la inclusión de alumnos con discapacidad?

5. ¿Tuvo experiencias en discapacidad dentro del aula? (en caso de afirmación considerar si las mismas fueron positivas o negativas)
  
6. ¿Siente que cuenta con las herramientas necesarias desde su formación para responder a las demandas de alumnos con proyecto de inclusión?
  
7. ¿Dentro de su formación tuvo asignaturas relacionadas a la discapacidad?
  
8. ¿Considera necesario el trabajo en equipo a la hora de abordar a un niño con proyecto de inclusión?
  
9. ¿Considera que se ven obstaculizados los procesos de aprendizaje de los alumnos por no contar con la formación o herramientas necesaria acerca de la discapacidad?
  
10. ¿Considera que desde su rol puede colaborar en los procesos de inclusión?
  
11. ¿Considera que existen barreras u obstáculos en el aprendizaje de los alumnos con discapacidad?
  
12. ¿Considera que existe una real inclusión? ¿O considera que hay algo que falta para lograr generar aprendizajes significativos? Repreguntar sobre posibles obstáculos.

13. ¿Cómo describe la inclusión de los alumnos con discapacidad y sus pares? ¿Y con el resto de la población escolar?