



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

CICLO DE COMPLEMENTACIÓN CURRICULAR DE LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

**Título: “Representación Docente acerca de la trayectoria escolar de
personas con Discapacidad”**

Autores/as:

Gimenez, Santiago Emmanuel – N° DNI 32.700.531

Ramirez, Melina Beatriz – N° DNI 34.253.394

Director/a:

Lic. /Prof. Laffon María Paula

**Lugar:
Rosario**

**Fecha de presentación
17/07/2023**

Firma autores/as

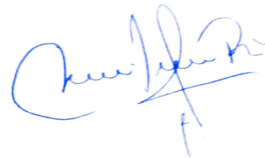
**“REPRESENTACION DOCENTE ACERCA DE LA
TRAYECTORIA ESCOLAR DE PERSONA CON
DISCAPACIDAD”**

Autores

Giménez Santiago



Ramirez Melina Beatriz



Tutora

Laffon María Laura

Agradecimientos

A nuestra tutora, la Licencia en Psicopedagogía María Laura Laffon, quien nos acompañó y apuntalo en cada una de las etapas de nuestra Tesina, que sin ella y su andamiaje no podríamos haber llegado a este resultado.

A cada uno de los docentes entrevistados, que nos destinaron su tiempo y sobro todo sus experiencias.

A nuestras familias que nos acompañaron durante estos largos 18 meses y comprendieron la importancia que tenía este trabajo.

Y sobre todo a nuestros hijos, que nos enseñan día a día, que podemos volver a empezar.

RESUMEN:

En la presente investigación se propone abordar como principal objetivo describir las representaciones docentes acerca de la trayectoria de niño con discapacidad en una escuela pública de la Provincia de Buenos Aires. A partir de un enfoque cualitativo, con un alcance descriptivo no experimental, se realizaron entrevistas semiestructuradas, de forma presencial a siete (7) docentes de escuela pública de la provincia de Buenos Aires. Luego de realizar las entrevistas, se llevó a cabo un análisis de forma cualitativa, teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo, utilizando un criterio temático por separación de unidades de contenidos. De los resultados obtenidos, surge que las entrevistadas sostienen que todos los niños y niñas tienen derecho a una educación de excelencia, sin importar su condición física o cognitiva. Partiendo de que las prácticas docentes se vuelven inclusivas, cuando el docente junto a las instituciones educativas, asumen el compromiso mutuo de garantizar el derecho a una educación de calidad para todas las niñas, sin importar sus condiciones físicas, psíquicas o sociales. No obstante, según lo expresado por algunas de las entrevistadas, hay discrepancias entre las miradas de las y los docentes sobre las integraciones escolares, manifiestan no contar con los recursos necesarios para que estas sucedan correctamente. Así también, hacen mención a la falta de recursos y poco preparadas que se encuentran las instituciones educativas para albergar niños con discapacidad. Podríamos decir que las principales conclusiones, nos aproximan a la visualización de desigualdades en la formación docente y sus formas de ejercer la docencia con relación a la temática en cuestión.

Palabras claves

Inclusión - Educación -Discapacidad- Docente - Trayectoria

ÍNDICE GENERAL:

1. Introducción	pág. 4
2. Marco teórico	pág. 7
2.1 Educación	pág. 7
2.2 Discapacidad	pág. 10
2.3 Representación Docente	pág. 13
2.4 Trayectoria escolar de niños con NEE	pág. 15
3. Metodología	pág. 20
3.1 Objetivo general y específico	pág. 22
3.2 Enfoque metodológico	pág. 22
3.3 Diseño y alcance de investigación	pág. 23
3.4 Participantes	pág. 23
3.5 Instrumento de recolección de datos	pág. 23
3.6 Procedimiento de recolección de datos	pág. 24
3.7 Análisis de datos	pág. 25
4 Resultado	pág. 26
4.1 Caracterización del concepto de discapacidad	pág. 26
4.2 Describir qué se entiende por trayectoria educativa	pág. 27
4.3 Representación docente acerca de la educación inclusiva	pág. 28
4.4 Estrategias docentes dentro del aula e instituciones educativas	pág. 30

5 Conclusión	pág. 32
6 Referencias	pág. 36
7 Anexos	pág. 39
8 Currículum Vitae	pág. 42

1. INTRODUCCION:

Las categorías educación e inclusión nos interpelan a todas las personas, estamos inmersos en un mundo en donde la educación y la inclusión se ven atravesadas por diferentes paradigmas y leyes, que conllevan a las representaciones sociales. De modo que las instituciones educativas se ven obligadas a transformarse constantemente, y con ellas, las representaciones docentes sobre la educación inclusiva y más precisamente, sobre la discapacidad. Es aquí en donde el docente y sus quehaceres deben transformarse, ya que son actores fundamentales que actúan como modelo y mediadores de los aprendizajes, de allí su importancia en el cambio de una sociedad incluyente, que valora, permite y promueve la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país, tal como lo menciona la Ley de Educación N^a 26206.

En relación a este punto nos parece apropiado poder pensar y profundizar en diversos conceptos tales como **educación inclusiva**, término que nos refiere y nos clarifica que todos los niños, sin importar su condición, física, psicológica o patología tienen y deben ejercer el derecho a una educación, y que esta puede ser en una escuela pública de nivel (Ley N^a 26206, 2006). Otro término utilizado y el cual mantiene una relación estrecha con el concepto mencionado es el de **Discapacidad**. Destacando que ya no se lo ve donde ya no se lo ve como un simple concepto, sino que se trata de ir más allá, donde todas las personas sin importar su condición, puedan acceder a escuela con prácticas educativas diversificadas, fijándose en la singularidad de cada individuo (Educación, 2019). Sumamos a estos conceptos, los términos de representación docente y trayectoria educativa. Cuando hablamos de **trayectoria educativa**, no hablamos solo de lo que el niño/a ha vivido durante un ciclo lectivo, sino que debemos pensar que es lo que atraviesa al alumno, las personas, las instituciones, su historia, sus modos, sus vivencias, lo que lo hace un ser único, con derecho a una intervención única. A esto le sumamos la **representación docente**, que es tan particular, como docentes hay en una escuela (Educación, 2019).

Se han realizado diferentes estudios, leyes e investigaciones para poder hablar y fundamentar sobre qué es la discapacidad, que es la trayectoria escolar y hasta que se cree que es la educación inclusiva. Sin embargo, si bien se habla sobre la representación docente, no se ha podido especificar con claridad qué es, o cuál debe ser dicha representación. Por otro lado podemos mencionar que toda la información encontrada sobre la representación docente, no hace referencia al objetivo de este trabajo. Consideremos pertinente aproximarnos a dicha problemática, tomando como base diferentes aportes realizados por Moscovi (1998), Duran (2011) y la UNESCO (2004). Quienes hablan sobre la representación docente, pero desde una mirada distinta a la que hablaremos en este trabajo. Y es justamente allí donde intentaremos hacer un aporte con nuestra investigación indagando sobre la representación que tienen los docentes sobre la inclusión de los niños con discapacidad, y cuáles son esos obstáculos que se les presentan a diario.

La educación inclusiva es un eje vertebrador para llevar adelante las prácticas psicopedagógicas. Desde las leyes que amparan nuestro quehacer hasta las formas de ver y entender la discapacidad. Desde la mirada actual docente y las estrategias por ellos desplegadas, hasta la concepción que tienen respecto a la educación inclusiva. Todo ello, nutre la labor psicopedagógica. (Educación Inclusiva, 2019)

Pensar Psicopedagógicamente sobre la noción de representación docente, implica pensar sobre las situaciones diarias que se presentan en el interior de la aula, esos procesos de enseñanza aprendizaje, de cambios continuos. Nos lleva a pensar y situarnos dentro del aula, con una mirada empática hacia el docente, quien por momentos no encuentra la salida en salas heterogéneas.

Pensemos en el quehacer Psicopedagógico como un especialista que ayudará a destacar las potencialidades y desarrollará al máximo las capacidades de cada niño/a, tomando en cuenta las singularidades de cada individuo.

Es por ello que situamos como **objetivo general** de la presente investigación, indagar las percepciones de los docentes sobre las trayectorias educativas de los niños de primaria con discapacidad en una escuela pública de la provincia de Buenos Aires. Considerándolo la columna vertebral de esta tesina, donde a través de diferentes **objetivos específicos** tales como; describir lo que se entiende por Educación inclusiva y trayectoria educativa, describir las estrategias que utilizan los docentes en el aula, como así también caracterizar el concepto de discapacidad entre otros, se desprenden del objetivo principal antes mencionado, buscando poder dar respuesta a dicha problemática y objetivo.

La estructura de la presente investigación está conformada por tres capítulos denominados Marco Teórico, Marco Metodológico y Resultados, y un apartado final de Conclusiones. Dentro del capítulo correspondiente de Marco Teórico, se desarrollan cuatro categorías conceptuales: Educación, Discapacidad, Trayectoria Escolar Inclusiva de Niño/a con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y Representación Docente sobre la Inclusión Escolar.

En el capítulo referido a Diseño Metodológico se plantean los objetivos, describir qué se entiende por educación inclusiva y trayectoria educativa, caracterizar la representación docente, concepto de discapacidad, describir las estrategias utilizadas en el aula. También se especifica el instrumento de recolección de datos y el análisis del mismo. El tercer capítulo obtiene los principales resultados obtenidos a partir de entrevistas realizadas. Por último, a modo de cierre, se exponen las Conclusiones intentando realizar una contribución a la Psicopedagogía.

2. MARCO TEORICO:

“La lucha por una educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. Un sistema educativo es de calidad cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial” (Unesco, 2004).

2.1 Educación:

Las instituciones educativas son organizaciones culturales y sociales complejas dada su multiplicidad de instancias, dimensiones y registros; son ambientes semánticos, donde muchas veces no son necesarias las palabras para que los mensajes sean emitidos. La institución habla por ella misma, con su cultura, sus estilos, sus reglas, sus permisos, sus acciones; es decir, son algo más que el discurso que enuncian, que el conocimiento que transmiten; son un campo de acción de los sujetos individuales, los grupos, los procesos de aprendizaje, los climas y contextos que allí se generan, desarrollando sus propias lógicas según las diversas funciones que adquieren (Gore, 2004).

Actualmente, el sistema educativo argentino está regulado por la Ley de Educación Nacional, 26.206 sancionada en el año 2006. Allí se asigna al Estado la responsabilidad de garantizar la igualdad y la gratuidad de la enseñanza.

Esta ley permite que toda la población pueda acceder a una educación de calidad, que garantice la igualdad de oportunidades y la equivalencia de los resultados, más allá de las diferencias de origen.

Una educación es de calidad si es pertinente y significativa para las personas de distintos estratos sociales y culturas, y con diferentes talentos, de forma que puedan construirse como sujetos en la sociedad y desarrollar su propia identidad.

Las personas tienen múltiples inteligencias y distintos modos de aproximarse a la realidad, por lo que la educación ha de ofrecer diferentes opciones que permitan el desarrollo de distintas capacidades e intereses. No obstante todo este proceso en evolución, aún no se revisan las metodologías y estrategias apropiadas para niños con NEE, estas han quedado a discreción de cada establecimiento e incluso son decididas por cada docente de educación especial que trabaja con los niños integrados.

Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente.

Las niñas, niños y adolescentes tienen todos los derechos y garantías consagrados y reconocidos por esta ley, además de los inherentes a su condición específica.

Los Organismos del Estado, la familia y la sociedad como establece la Ley de educación vigente, deben asegurarles el pleno desarrollo de su personalidad hasta el máximo de sus potencialidades, así como el goce de una vida plena y digna.

En este sentido, el Estado debe crear las condiciones necesarias para que esto sea posible. Tiene que asegurar tanto el sostenimiento de la educación pública y gratuita, como la unificación nacional del sistema educativo

con respecto a la organización y a los contenidos que se enseñan en las escuelas de todo el país.

La misma debe cumplir el papel de garante, de la integridad de la función educativa, por lo tanto en general su función es inspeccionar y supervisar y, por el otro lado, gobernar, lo cual se transmite en Legislación, para la creación de normas de cumplimiento obligatorio. Ejecución, llevando a la práctica las normas legales con las que la sociedad dispone y Jurisdicción o Justicia, que consiste en la aplicación de las penas a quienes no cumplan con las normas legales.

El Artículo 17 de la Ley 26.206 establece la estructura del Sistema Educativo Nacional, que comprende cuatro niveles y ocho modalidades.

Estos son la educación inicial, primaria, secundaria y educación superior. En cuanto a las modalidades son aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común dentro de uno o más niveles educativos que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atención a particularidades permanentes o temporales, personales y/o contextuales, para garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos.

Siguiendo las consideraciones anteriores desde la sanción de la Ley Nacional de Educación 26.206, la Educación Especial es una modalidad del Sistema Educativo Argentino destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo.

Se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley y brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común.

Y para ello el nivel de educación primaria es la matriz del sistema educativo argentino ya que es obligatoria y constituye una unidad pedagógica y organizativa destinada a la formación de los/as niños/as a partir de los seis años de edad.

“La meta principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente de repetir lo que otras generaciones han hecho; hombres que sean creativos, inventores y descubridores. La segunda meta de la educación es la de formar mentes que sean críticas, que puedan verificar y no aceptar todo lo que se les ofrece”. (Jean Piaget, 1.896)

2.2 Discapacidad:

En lo concerniente a la categoría de discapacidad, Acevedo (2013), sugiere el término “discapacidad” en referencia a una nueva valoración de las capacidades distintas. Bajo esta concepción se pretende eliminar todas las etiquetas que históricamente han pesado sobre estas poblaciones de estudiantes.

El término “discapacidad” integra, por tanto, varios aspectos y posturas humanistas en torno a las capacidades diferentes de la persona.

La condición de personas con algún tipo de vulnerabilidad (social, física o psicológica, o cualquier combinación de éstas) que se sienten y son capaces de integrarse a las estructuras sociales y económicas de su contexto, en los mejores términos para sí mismas y para el grupo social al que pertenecen. Tal integración requiere que las mayorías, es decir, la gente “normal”, supere la discapacidad que les impide dejar atrás conceptos obsoletos y dañinos como la “minusvalía” o la “invalidez”. La discapacidad sería entonces la ineptitud para ser empático con las personas discapacitadas (Acevedo, 2013, p 203).

Según la Ley de Nª 26.378(2008):

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencia y las barreras, debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás...”.

Con el propósito de promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

En las últimas décadas tomando como hitos fundamentales las “Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad” (Naciones Unidas, 1994) y la “Declaración de Salamanca” (UNESCO, 1994) comenzó a difundirse una mayor consideración y reconocimiento a las personas con discapacidad y su derecho a recibir una educación equitativa.

En consecuencia su educación estaba asignada a un carácter asistencial, de cuidados, al margen de los trayectos educativos comunes.

En las últimas décadas han sido muchas y diversas las iniciativas que se han llevado a cabo con objeto de transformar nuestras aulas y centros en entornos de aprendizaje y de desarrollo de los estudiantes, y en particular, de aquellos con mayor riesgo de exclusión.

Desde los programas de integración, que en los años setenta y ochenta tenían como objetivo principal que los estudiantes con algún tipo de barreras para el aprendizaje pudieran ser atendidos en los centros ordinarios, hasta el

progresivo convencimiento de que la mera integración escolar resultaba un objetivo insuficiente, y a menudo equívoco (Durán, 2011).

Es así, cómo la inclusión remueve los planteamientos más profundos de una auténtica educación: destaca el derecho fundamental de todos a recibir una educación de calidad, incorpora la realidad humana de la diversidad como un valor, plantea el medio ordinario como el más realista, natural y eficaz para llevar a cabo dicha educación, exige la participación y convivencia como metas integrantes de todo proceso educativo, demanda el desarrollo de un currículo funcional, común y adaptado a la vez a la individualidad de cada estudiante, promueve un aprendizaje significativo, cooperativo, constructivista, reflexivo. Involucra a toda la comunidad educativa y a la sociedad misma como marcos y agentes de la educación (López, 2009).

La educación de las personas con discapacidad era concebida como cualidad de las personas, que las volvía incapaces de la vida social. En consecuencia su educación estaba asignada a un carácter asistencial, de cuidados, al margen de los trayectos educativos comunes.

De modo que la escuela primaria tiene como única función de favorecer y dirigir el desarrollo moral, intelectual, físico de todo niño de seis a catorce años de edad.

Piaget (1969) propone en una de sus obras centrar la atención en una educación con el debido entorno, materiales e instrucciones que sean acordes a las habilidades físicas y cognitivas de cada alumno. Esto considera también sus necesidades emocionales y sociales. Aquí cobra gran importancia la figura del docente, ya que es este el primer agente facilitador de la inclusión (dentro de las instituciones educativas).

En la etapa inicial de interacción de los/as estudiantes con el contexto institucional y con las propuestas de enseñanza, surgirá un primer análisis acerca de las posibles barreras institucionales, culturales y didácticas al acceso

a la participación, la comunicación y el aprendizaje de los/as estudiantes con discapacidad.

A partir de esa instancia, en espacios institucionales de definición colectiva entre los equipos docentes, y teniendo en cuenta la palabra del/la estudiante con discapacidad y la de su familia, se evaluará la necesidad de incluir apoyos específicos, enmarcados en el proyecto de cultura escolar inclusiva (López, 2006).

2.3 Representación docente sobre la inclusión escolar:

Las representaciones de los docentes nos permiten reconocer los modos y procesos de constitución del pensamiento social, por medio del cual las personas construyen y son construidas por la realidad social. Es por esto que se vuelve necesario conocer las imágenes, creencias y representaciones que tienen los maestros de grado, de primaria de las Escuelas Públicas de la Provincia de BS AS sobre la inclusión de la diversidad escolar, al considerar que éstas indican la forma de pensar y, en consecuencia, guían las prácticas sociales que despliegan los actores mencionados en los espacios diversos de la vida escolar cotidiana.

Para Moscovici (1979) la representación es:

Un *corpus* organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran a un grupo o en una relación cotidiana de intercambios y liberan los poderes de su imaginación.

Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De ahí la importancia del papel que juega la educación en

la construcción y transmisión de esos saberes construidos en común (p. 18).

La forma en que el maestro interpreta la inclusión de la diversidad escolar, las diferencias de la subjetividad individual y colectiva, así como el tipo de reconocimiento y valor que le otorga a la diversidad, influye directamente sobre su representación del alumno con discapacidad, la relación con éste, su práctica pedagógica y consecuentemente la calidad del aprendizaje.

El maestro es indudablemente uno de los actores principales en el proceso de escolarización de los alumnos y en las innovaciones que se implementan para optimizar ese proceso y sus resultados. Es a partir de esta importancia que se le atribuye al maestro que estudiamos su subjetividad, particularmente sus representaciones sociales.

En este contexto el rol del docente es importante, pues juega un papel esencial en la inclusión, por tal motivo resulta necesario que los formadores educativos interpelen los paradigmas y adquirir competencias que les permitan entrar en un cambio educativo, manifestando una actitud positiva ante el cambio, desde el aula.

Todo sistema educativo debe cumplir con la niñez que atiende dentro de la Educación Básica, premisa que parece fácil, pero es un gran reto para los maestros y demás actores del ámbito escolar. Los docentes deben estar actualizados y preparados para los cambios que se avecinan y no se pueden detener, pues la sociedad es demandante y exigente. En este sentido, hay cuatro aspectos que debe reunir un profesor; actitudes, conocimientos, habilidades y competencias docentes; es decir, el profesor es pieza clave en la transformación de la educación, pues debe contar con una visión integral, ser mediador, un guía, con espíritu de servicio, aprendiz de sus estudiantes, observador, investigador; claro que estos y otros aspectos se complementan a

lo largo de su práctica profesional docente, al trabajar día a día con sus estudiantes, colegas y padres de familia.

Por tal motivo, nuestra sociedad tan creciente, diversa y compleja, exige una reflexión y análisis del papel que juegan los maestros, escuelas y la misma educación, es decir, cómo atender a los estudiantes considerando que tienen características tan distintas, necesidades e intereses muy variados, con sus costumbres, ideologías, creencias, tradiciones.

El maestro tiene que ser inclusivo, para tener un aula inclusiva, pero no sólo de palabra o teóricamente hablando, sino con acciones que involucren a sus educandos en el respeto, la sensibilización, la empatía, el aprendizaje y la enseñanza colaborativa, promoviendo un trabajo global e integrado. Como menciona Freire (2004), en una de sus obras: “mientras enseño continuo buscando, indagando. Enseño porque busco, porque indagué, porque indago y me indagó. Investigo para comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad”.

2.4 Trayectoria escolar inclusiva de niños con NEE:

La educación inclusiva no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes sino con eliminar o minimizar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.

Las instituciones inclusivas se caracterizan por ser espacios educativos en los cuales se reconoce el derecho que tienen todas las personas, sin distinción de raza, cultura, condición social y económica, credo, sexo, situaciones de discapacidad o talento excepcional, de pertenecer a una comunidad y construir cultura e identidad con los otros. En este sentido, las escuelas que trabajan desde este enfoque implementan políticas y prácticas orientadas a fomentar el sentido de pertenencia, la participación y la

permanencia de sus miembros en el sistema, todo enmarcado en una cultura de equidad que brinda a cada quien lo que necesita para el desarrollo de sus potencialidades” (Begué, 2010).

El derecho a la educación es un derecho universal reconocido por el derecho internacional de los derechos humanos y, como tal, se aplica a todas las personas, incluidas las personas con discapacidad. Varios instrumentos internacionales, entre ellos la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y la Convención sobre los Derechos del Niño afirman los principios básicos de la universalidad y la no discriminación en el disfrute del derecho a la educación. La educación inclusiva ha sido reconocida como la modalidad más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación. En la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se señala que, para que estas personas puedan ejercer ese derecho, han de existir sistemas educativos inclusivos; en consecuencia, el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva (Ministerio de Educación y Cultura, 2019).

La educación inclusiva, se puede entender a las prácticas escolares como experiencias micro políticas desarrolladas en contextos locales, que asumen una intencionalidad inclusiva cuando en su propósito pedagógico es la propia escuela el principal objeto de transformación. Es decir, las instituciones generan los mejores dispositivos y las estrategias necesarias para sostener y acompañar las trayectorias escolares reales de los niños, a fin de que todos alcancen el derecho a la alfabetización y a los aprendizajes del currículum.

Un currículum es inclusivo cuando las tradiciones y culturas de un país, las minorías étnicas o religiosas, las personas con discapacidad, las mujeres,

entre otros, se ven claramente representadas y expresadas en él (UNESCO, 2004)

Los distintos actores educativos, tanto los directivos como los docentes, deben asumir el compromiso y la responsabilidad compartida en sus acciones de acompañamiento a los niños; cuyos derechos básicos y elementales a una educación de calidad pueden encontrarse vulnerados. Estas prácticas hacen referencia a un diseño flexible de los currículos, a la diversificación en la organización de escuelas inclusivas con el apoyo de diversos programas y a la formación continua de docentes inclusivos (Ministerio de Educación y Cultura, 2019).

El movimiento inclusivo refiere a un proceso complejo donde no basta que los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) estén en las escuelas regulares, sino que deben participar de toda la vida escolar y social de las mismas. Esto significa que las escuelas deben estar preparadas para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como "educables", asumiendo que la convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos, no sólo a los niños etiquetados como diferentes (Arnaiz, 1995). Este concepto nos remite al trabajo colaborativo, en el cual se ponen en juego sujetos, materiales y estrategias; es decir, la práctica educativa enfocada y centrada en el proceso de enseñanza–aprendizaje de los educandos, de ese "otro que tiene tiempos distintos, que no lo hace de la misma manera, que su ritmo es diferente, que es más fuerte en esto y no en lo otro, lo que establece una disparidad en el interior de la clase" (Díaz, 1999).

La labor del docente inclusivo, siguiendo a Blanco (2005) menciona que:

Requiere de una persona que se atreva a asumir riesgos y pruebe nuevas formas de enseñanza; que reflexione sobre su práctica para transformarla y valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional; que sea

capaz de trabajar en colaboración con otros docentes, profesionales y familiares del alumno; que conozca bien a todos sus alumnos y esté preparado para diversificar y adaptar el currículo; que plantee diferentes situaciones y actividades de aprendizaje; que ofrezca múltiples oportunidades; que tenga altas expectativas con respecto al aprendizaje de todos sus alumnos, les brinde el apoyo que precisan y evalúe su progreso en relación con su punto de partida y no en comparación con otros (p. 176).

Las representaciones desde las/os que docentes dan sentido a las actividades de aprendizaje y enseñanza son un punto de partida interesante para analizar posibles cambios en la educación. Si bien la mayoría de los docentes comparte la idea de que hay una teoría del aprendizaje de base cognitiva a la que es necesario adherir, este discurso aparece a veces alejado de la realidad de las aulas, presentando diferencias entre lo que creen que hay que hacer y lo que efectivamente hacen.

El principal promotor de la inclusión es el docente, quien debe cumplir con los aspectos mencionados, para ello, tendrá en cuenta las barreras del aprendizaje que presenten los estudiantes que estén a su cargo, educar a todos y no a unos cuantos o a los más sobresalientes o menos favorecidos, ver su grupo de manera integral, pero con sus características individuales y que entre ellos se pueden apoyar los unos a los otros. Para eso, debe desempeñar el papel de mediador y facilitador.

La trayectoria educativa es el recorrido que realiza cada estudiante dentro del sistema educativo. Proteger y construir las condiciones para que niños, niñas y adolescentes lo realicen de manera continua, completa y de calidad, es una prioridad. Poder reconocer y utilizar las herramientas y estrategias que brinda el sistema educativo es parte de un proceso de calidad para todos los actores institucionales. La creación y la implementación del diseño universal de aprendizaje (DUA) es un modelo de enseñanza que

proporciona diversas opciones didácticas para que los alumnos se transformen en personas que aprenden a aprender y estén motivados por su aprendizaje y, por tanto, que estén preparados para continuar aprendiendo durante sus vidas. De esta manera, fomenta procesos pedagógicos que sean accesibles para todos mediante un currículo flexible que se ajusta a las necesidades y diferentes ritmos de aprendizaje (Figuerola, 2019).

Además, proporciona estrategias para todos los educadores, independiente de las asignaturas que enseñen o etapa educativa en la que trabajan y beneficia a todos nuestros estudiantes pretendiendo llegar a cada uno de ellos

“El DUA ayuda a tener en cuenta la variabilidad de los estudiantes al sugerir flexibilidad en los objetivos, métodos, materiales y evaluación que permitan a los educadores satisfacer dichas necesidades variadas. El currículum que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el corte y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios” (Cast, 2011, p3).

En las trayectorias reales los recorridos del aprendizaje de los sujetos pueden presentar ritmos variados y por ende, no ajustarse al formato estándar que plantea la organización del sistema escolar.

Cada niño de la República Argentina, tiene el derecho a poder transitar su trayectoria educativa en las mejores condiciones, que a este se la puedan dar. (Ley de educación 26.206, 2006)

Es de suma importancia fortalecer la comunicación entre docentes para compartir el conocimiento que tienen de las particularidades de cada estudiante en su proceso de aprendizaje. Esto implica saber de antemano los riesgos educativos que pueden afectar la escolaridad y las respuestas pedagógicas oportunas de parte de los rectores y sus equipos.

3. **METODOLOGIA:**

Tema:

“Representación Docente acerca de la trayectoria escolar de personas con Discapacidad.”

Antecedentes inclusión escolar:

1). Talou Carmela Lidia, 2010) Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes, Revista de psicología –Segunda y Tercera Época. Volumen 11(segunda época).

2) La escuela como construcción histórica y transformadora de los procesos sociales, económicos, políticos y culturales, en nuestro país, surgió con la “Ley de Educación Común 1420,” sancionada en 1884. Esta se comprometía a garantizar la educación primaria, obligatoria, laica, gratuita y gradual, para todos los niños y niñas del territorio, reivindicando el propósito de un Estado Nacional que se estaba constituyendo; buscó constituir mediante la educación una cultura nacional común para todos/as con el fin de consolidar la ciudadanía argentina. La escuela moderna no fue pensada, ni creada como un espacio de inclusión; menos aún el nivel secundario. En su origen era inimaginable pensar que pudieran asistir a ella, estudiantes de sectores desfavorecidos o personas

con discapacidad. Fue ideada como una escuela en búsqueda de igualdad, con estudiantes en guardapolvos blancos, futuros ciudadanos constituidos en esa homogeneidad (Ley n1420, 1984).

3) La Argentina hoy cuenta con una Ley que nos plantea una nueva matriz de institución escolar que propone pensar/crear "escuelas inclusivas". Particularmente, entre sus fines y objetivos en el ARTÍCULO 11, nos interesa destacar, los incisos: e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad;

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos;

v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación, entre otros. Del mismo modo, nos interesa señalar el ARTÍCULO 16. — La obligatoriedad escolar en todo el país se extiende desde la edad de CINCO (5) años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales (Ley N 26.206, 2006).

4) La educación inclusiva está orientada a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando su participación para el logro de los mejores aprendizajes. También nos interpela a construir una escuela donde las políticas se concreten en prácticas educativas con estrategias pedagógicas diversificadas; donde todos sus miembros, ya sean estudiantes con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con

características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras), puedan acceder al aprendizaje con equidad. (Educación, 2019)

5) Para ello, el sistema educativo tiene que tener capacidad de respuesta frente a las necesidades educativas de cada grupo. La educación inclusiva, si bien debe ser considerada como un problema transversal, implica la responsabilidad moral de priorizar a las alumnas y los alumnos en situación de riesgo de ser marginados y excluidos de la escuela, y/o de obtener magros resultados en sus aprendizajes (Beech, 2007)

Problema Pregunta de Investigación:

¿Cuáles son las representaciones de los docentes en una escuela pública de la Provincia de Buenos Aires, en relación a la trayectoria educativa de niños de educación primaria con discapacidad?

3.1 Objetivos:

General: Indagar las percepciones de los docentes sobre las trayectorias educativas de los niños de primaria con discapacidad.

Específicos:

- 1) Describir lo que se entiende por Educación inclusiva y trayectoria educativa.
- 2) Caracterizar la representación docente acerca de la Educación inclusiva.
- 3) Caracterizar el concepto de Discapacidad.
- 4) Describir las estrategias que utilizan los docentes en el aula.

3.2 Enfoque metodológico:

Para llevar adelante el proceso de investigación se ha utilizado un enfoque cualitativo, mediante datos textuales en un ambiente natural para la realización de esta investigación. Este modelo es inductivo, ya que “utiliza la

recolección de datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación” (Hernández, 2014, p 7).

Este tipo de enfoque suele partir de una pregunta de investigación, que debe formularse según la metodología de trabajo. Se buscó explorar la complejidad de factores que rodean a un fenómeno y la variedad de perspectivas y significados que tiene para los implicados (Creswell, 2013).

3.3 Diseño y alcance:

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, en tanto no se manipulan variables sino que se observan los fenómenos tal cual acontecen para después analizarlos.

En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no pueden ser manipuladas, el investigador no tiene control directo sobre dichas variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos.

Además se trata de un diseño de tipo transversal debido a que sus datos se han recolectado en un momento determinado.

El alcance de la investigación es descriptivo ya que no se pretende explicar relaciones en términos de causa y efecto, ni generalizar resultados a la totalidad de la población, sino caracterizar y describir la singularidad.

3.4 Participantes:

Participaron de este estudio siete (7) docentes de nivel primario, de una escuela pública de la Provincia de Buenos Aires, de la ciudad de Lobería, ubicada en una zona urbana, con una matrícula de 659 alumnos. La edad de

los docentes entrevistados rondaban entre los 25 años de edad y los 50 años de edad. Cuyo nivel académico era el terciario.

3.5 Instrumento de recolección de datos:

Para la recolección de los datos se utilizó una entrevista semiestructurada. En este tipo de entrevistas el entrevistador no suele seguir estrictamente una línea formal de preguntas. (Fideli y Marraldi, 1996).

La entrevista estuvo formulada con 19 preguntas, no en todos los casos se han consultado todas, debido a que estas fueron elaboradas con flexibilidad para añadir u omitir si fuese necesario.

3.6 Procedimientos:

Para la obtención de los datos, previamente nos contactamos telefónicamente con los participantes a los fines de establecer un día y horario para informarles de lo que trataría nuestro trabajo, y si estaban de acuerdo, dejándolo plasmado mediante el consentimiento escrito (anexados posteriormente) y de este modo acordar un próximo encuentro. La modalidad utilizada fue la presencial de manera individual, en la vivienda de cada participante. La duración de las entrevistas variaba desde una hora a una hora y media, ya que las mismas eran semiestructuradas, con la utilización de una grabadora de audio.

3.7 Análisis de Datos:

Se realizó un análisis cualitativo de la información recolectada, a través de diversas entrevistas a los docentes de educación primaria de una escuela pública de la Provincia de Buenos Aires, teniendo en cuenta las diversas categorías, según los objetivos fijados con anterioridad. También se incluyeron la lectura y el análisis de documentos previamente seleccionados.

Rockwell sostiene que el trabajo de análisis de la información implica “una larga secuencia en la que se alteran lectura y escritura, relectura y

reescritura” (2009, p.68). Se vuelve siempre a los registros originales del campo, nuevas lecturas posibilitan nuevas observaciones.

El proceso de construcción ha sido deductivo. Para la síntesis y la organización implementamos matrices de cada categoría y a su vez en diferentes subcategorías que mencionaremos a continuación: Discapacidad, inclusión educativa, trayectoria educativa y estrategias docentes. Con la finalidad de volver manipulables los datos recolectados a travesti de las entrevistas desgravadas, se segmenta la información en unidad de contenido. El criterio elegido para realizar la separación de categorías, fue el “criterio temático”, esto significó realizar cortes en cada cambio de tema.

Cuadro N°1

<u>categoría</u>	<u>Subcategoría</u>
Representación docente acerca de la Inclusión educativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocer conceptualización de inclusión educativa ● Conocimiento de las leyes de Inclusión Escolar
Caracterizar el concepto de Discapacidad	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocer lo qué se entiende por discapacidad
Describir qué se entiende por Trayectoria Educativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Describir qué se entiende por trayectoria educativa ● Como se acompañan las trayectorias educativas
Estrategias Docente dentro del aula e institución Educativa.	<ul style="list-style-type: none"> ● Conocer las estrategias utilizadas por los docentes para trabajar la inclusión dentro del sistema educativo.

La narrativa elaborada muestra la experiencia vivida por las docentes, dentro del ámbito educativo.

4. RESULTADOS:

El presente apartado será un reflejo de los resultados obtenidos a través de las entrevistas previamente pactadas.

4.1 Caracterizar concepto de discapacidad

Como punto de partida se ha considerado la sub categoría de Discapacidad como principal disparador para el desarrollo de los resultados obtenidos

En las entrevistas realizadas, las docentes manifiestan que la discapacidad es una disminución de sus capacidades, salvo la docente entrevistada, que dice: La discapacidad es un disminución física/mental de las capacidades de cada ser, sumada a las barreras sociales que se presentan (entrevistada N°3).

Acevedo (2013) hace mención que la discapacidad es:

La condición de personas con algún tipo de vulnerabilidad (social, física o psicológica, o cualquier combinación de éstas) que se sienten y son capaces de integrarse a las estructuras sociales y económicas de su contexto, en los mejores términos para sí mismas y para el grupo social al que pertenecen. Tal integración requiere que las mayorías, es decir, la gente “normal”, superen la discapacidad que les impide dejar atrás conceptos obsoletos y dañinos como la “minusvalía” o la “invalidez”. La discapacidad sería entonces la ineptitud para ser empático con las personas discapacitadas (p. 203).

Las docentes al ser consultadas sobre las leyes que regulan la discapacidad dentro del sistema educativo, la entrevistada N°5 mencionó. “Entiendo a la discapacidad desde el abordaje de los derechos humanos y conforme al nuevo paradigma que considera que es el entorno el que discapacita y no la persona la que tiene la discapacidad”.

Nos hemos encontrado con tres de las entrevistadas (entrevistados N°6, N°3 Y N°1), que manifiestan no saber o no recordar cuales son las leyes que regulan su accionar y el derechos de los niños con discapacidades dentro de las escuela. La entrevista N°1 también manifiesta que quienes hayan realizado las leyes de educación y los diseños curriculares, que jamás han estado dentro de un aula, observando la diversidad que se presenta en ellas.

Para vincular dichos datos, retomamos el concepto del cual nos posicionamos destacando, de manera que Acevedo hace mención a las

situación de los sujetos en algún estado de vulnerabilidad (social, física o psicológica, o cualquier combinación de éstas) en el que pertenecen y también son capaces de adaptarse a las condiciones sociales y económicas en las que están inmersos, en las mejores condiciones para ellos y su grupo de pertenencia.

4.2 Describir qué se entiende por trayectoria educativa.

A lo largo de las entrevistas realizadas se ha consultado sobre las trayectorias educativas de los niños, si bien las respuestas de estas han sido bastante parecidas por ejemplo: “Las trayectorias educativas, son el camino recorrido por los alumnos dentro del sistema educativo” (entrevistada 1). “Por trayectoria educativa entiendo el proceso de enseñanza aprendizaje que atraviesa cada alumno” (entrevistada 3). “Por trayectoria educativa entiendo, la enseñanza aprendizaje que vivencia cada alumno en la etapa pre-escolar, escolar, terciaria y universitaria” (entrevistada 6).

Como trayectoria educativa comprendemos como puede observarse como menciona la Unesco (2004), que considera de igual forma a la trayectoria como un recorrido realizado por estudiantes dentro del sistema educativo. Proteger y construir las condiciones para que niños, niñas y adolescentes lo realicen de manera continua, completa y de calidad, es una prioridad.

Al dialogar con las diferentes entrevistadas, entrevistada 1,3 y 6 sin; bien como mencionamos con anterioridad, todos han contestado de manera similar a lo que consideran que es la trayectoria educativa de un niño dentro de las escuelas, nos gustaría hacer mención a lo que consideramos de vital importancia para este apartado. El concepto de trayectoria educativa nos invita a pensar, y sobre todo actuar, para promover la inclusión escolar y garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación.

A lo largo de las entrevistas realizadas, nos topamos con una de los docentes, con muy pocos años en el sistema, y ella nos manifiesta que no está preparada para todo lo que requiere el sistema educativo.

4.3 Representación docente acerca de la educación inclusiva

Se pudo observar que la docente MS, manifiesta miedos y muy poco preparada para trabajar con niños con discapacidad, que ella no estudió para eso (entrevistada 2). A diferencia del resto de sus compañeras, que si bien coinciden que no siempre están dadas las condiciones para una correcta inclusión, comprenden que este es un derecho y que debe cumplirse, tal como lo dicen y apañan las diferentes leyes de educación y discapacidad. A continuación mencionaremos algunas de sus palabras: “la educación inclusiva es indispensable, creo que la mayoría de los casos no requieren una escuela especial, sino que evolucionaron en contacto con sus pares en una escuela común. Me considero un docente inclusivo” (entrevistada 3), “Yo si soy un docente inclusivo, y mi opinión es que la educación inclusiva es muy importante y todos tenemos que tener acceso” (entrevista 4), “Como docentes tenemos la responsabilidad y el desafío de atender la diversidad en las escuelas. Que debemos brindarles los apoyos necesarios para que todos puedan desarrollar con éxito su paso por el sistema educativo. No sé si soy un docente inclusivo, ya que considero que todavía no posee las suficientes herramientas. Trato de serlo, informando, escuchando sugerencias de especialistas que tienen mayores herramientas” (entrevistado 7)

La educación inclusiva no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes sino con eliminar o minimizar los obstáculos que limitan el aprendizaje y la participación de cada niño en las escuelas (Finochiaro, 2019)

La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se

pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. La inclusión está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el sentido de que muchos estudiantes no tienen igualdad de oportunidades educativas, ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios, adolescentes embarazadas, entre otros. (Booth y Ainscow, 2002).

A lo largo de las entrevistas realizadas nos hemos encontrado con RS quien nos manifiesta;

“Opino que la educación inclusiva es un derecho amparado por la Constitución Nacional, que en la mayoría de los casos es vulnerado, tanto por prácticas discriminatorias, como por la falta de capacitación de los docentes con respecto al tema. La educación inclusiva comprende la diversidad en toda su amplitud, no se limita sólo a personas con discapacidad, lamentablemente no conozco ninguna escuela inclusiva, conozco algunas que intentan serlo, pero aún falta mucho. Considero que ni siquiera las escuelas especiales son verdaderamente inclusivas, porque no creo que lleguen a atender la individualidad de cada alumno y en base a eso explotar y brindar formación especializada”.

(Entrevistada 5).

Como pudimos observar RS presenta una mirada más amplia de lo que es la inclusión educativa, derribado todo tipo de paradigma.

4.4 Estrategias docentes dentro del aula e instituciones educativas

Para indagar sobre las diversas estrategias utilizadas en el aula, nos hemos encontrado con una variedad muy amplia en sus respuestas, consideramos aquí que es donde se produce el gran quiebre entre las diferentes miradas de los docentes a la hora de la práctica.

Las estrategias y recursos didácticos utilizados por los docentes para abordar el trabajo pedagógico con estudiantes con discapacidad, son útiles en general, aunque ellos mismos marcan que no se sienten del todo capacitados para planificar para niños divergentes. Ellos manifiestan realizar su mayor esfuerzo para contribuir no sólo a la inclusión de los alumnos con discapacidad, sino también a una educación de mayor calidad y accesibilidad para todos/as.

Nos hemos encontrado con la docente MF, quien nos manifestó;

“Yo soy muy de planificar todas las clases a lo que necesita el niño que tengo incluido, pero es mi forma de trabajar hoy, después que me rompí la cabeza millones de veces. con el correr del tiempo me di cuenta que planificar todo diferente me ayudó a que no solo logró tener al niño sentado y entretenido, sino que también me ayuda a que el resto de la clase estén mucho más atrapados. Preparó murales con muchas imágenes y soportes para trabajar todo”.

(Entrevistada 1).

A si mismo también tenemos al entrevistado 6, quien refiere: “planificó siempre teniendo en cuenta la diversidad de alumnos en el aula, ya que no sólo los alumnos con Discapacidad requieren configuraciones de apoyo, pero si tengo un alumno con discapacidad, trato de primero investigar y conocer sus barreras para luego poder facilitar los accesos”(entrevistado 6). Pensando en la

inclusión y en cada niño como sujetos únicos, “cada caso es diferente, y no resulta posible tener estrategias generalizadas” (entrevistado 7).

Actuar y potenciar la inclusión en el aula, a través de las diversas estrategias utilizadas por los docentes como principio requiere un gran compromiso por parte de los docentes y adultos en general, con ellos mismos, con cada alumno en su singularidad y en lo grupal, y no solo hacia los estudiantes con discapacidad, con dificultades de aprendizaje, altas capacidades o con características diversas de distinto tipo. Asumir el compromiso de ser un docente integrador y planificar para la multiplicidad de niños es un desafío diario (Finochieto, 2019).

5 CONCLUSION:

En este apartado se intentara dar lugar, a un análisis de datos obtenidos mediante entrevistas semiestructuradas, sin dar una respuesta acabada, sino a generar en el lector preguntas en relación de las prácticas que realiza cada uno ofreciendo desde este lugar un aporte a la práctica psicopedagógica.

El objetivo general que movilizó al presente proceso investigativo ha sido indagar las percepciones de los docentes sobre las trayectorias educativas de los niños de primaria con discapacidad.

Para ello fue necesario tomar algunos conceptos que nos permitieron dar un enfoque apropiado a esta temática. En este sentido, corresponde mencionar nuevamente a los autores/leyes, tales como: Ley de educación N°26206, donde se encuadre el accionar docente y los derechos de los niños/as, Acevedo (2013) quien nos habla sobre Discapacidad, Moscovici

(1979) representación docente, la Unesco de quien tomamos diversos conceptos de este trabajo.

Es por eso que en cuanto al análisis sobre la Discapacidad, podemos decir que si bien se han entrevistado a siete docentes de Escuela pública de la Provincia de Buenos Aires, hay tres de ellos, que no recuerdan o no conocen en su totalidad las leyes que regulan sus prácticas, que encuadran y resguardan la continuidad y permanencias de los niños con discapacidad dentro de las escuelas de nivel de la provincia, dichas observaciones denotan (o visibilizan), falta de capacitación y conocimiento para la práctica docente. Por lo contrario, cuatro de ellos las conocen en su totalidad y son capaces de realizar críticas constructivas y manifiestan autocríticas a sus prácticas docentes. Al ser consultados sobre qué pensaban sobre el término discapacidad, cada uno de ellos pudo explayarse y referirse a la misma sin prejuicios algunos, si bien alguno de ellas han manifestado no sentirse preparado en su formación para el trabajo con niños con Propuesta Pedagógica de Inclusión (PPI).

Hemos ido desglosando cada una de las entrevistas, y analizando los dichos por cada una de docentes involucradas, y pudimos llegar a comprender que si bien el término de trayectoria educativa, lo han definido correctamente, no han llegado a comprender al sujeto en situación de aprendizaje con un agente en su totalidad, viéndolo como un sujeto biopsicosocial. Es por esto que manifestamos la importancia de la noción de trayectoria escolar respecto al desempeño de los alumnos a lo largo de su escolaridad, año a año, observando su punto de partida y los procesos y resultados del aprendizaje. Este concepto subraya la importancia de conocer la historia de cada alumno en la escuela, teniendo en cuenta su pasado y futuro. Por detrás, la vista está puesta en el docente, sus estrategias de enseñanza y sus resultados. Por delante, la apuesta consiste en profundizar el aprendizaje, mirar la trayectoria invita a redescubrir a la persona en alumno, en su aula con un docente y tiempo, guiada por un equipo directivo que a su vez debe acompañar. El concepto de trayectoria educativa nos invita a pensar, y sobre todo actuar, para

promover la inclusión escolar y garantizar el ejercicio real y efectivo del derecho a la educación.

La trayectoria educativa no refiere solo a un recorrido personal del alumnado sino que interpela y moviliza a las escuelas a buscar estrategias para garantizar que los chicos sigan permaneciendo en el sistema educativo.

Luego de observar las diferentes miradas de cada docente, nos lleva a la reflexión y a la necesidad de mencionar que una educación inclusiva, busca garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes sin importar su condición.

Los docentes que manifiestan que no son quienes para determinar si un niño debe acudir o no a una escuela de nivel, pero también expresan no tener todas las herramientas correspondientes para el acceso a la educación de estos niños, ni que las escuelas estén debidamente preparadas para algunos casos particulares. Donde también en algunos casos destacan la poca formación en sus carreras sobre la discapacidad y la realidad áulica.

Lo explicitado con anterioridad pone en manifiesto un malestar por parte del plantel docente por la **falta** de información y capacitación. A estas cuestiones se suman la **falta** de acompañamiento del plantel directivo e infraestructura que incapacita.

Del análisis de las entrevistas también surgió que en cuanto a las estrategias docentes dentro del aula e institución educativa las estrategias que utilizan los docentes para trabajar la inclusión dentro del sistema educativo son meramente desde su voluntad y que en escasas ocasiones son bien acompañados por las maestras inclusoras. Lo que claramente lleva a seguir aumentando el malestar de las docentes dentro de las aulas, sentimiento expresado por la mayoría de las docentes entrevistadas. Si bien clarifican que dicho sentimiento no es expresado en forma explícita dentro de las aulas. Siendo más fácil el trabajo en equipo y con parejas pedagógicas.

En cuanto a las limitaciones de la presente investigación estuvieron vinculadas al recorte de instituciones educativas que se realizó para el análisis dado que el tiempo que demandaba involucrar a más actores, no concordaba con los establecidos para la realización de la presente investigación. Por lo que advertimos que si bien es un fragmento de la realidad, no está alejado a lo que ocurre en otras escuelas.

Otra limitación se presentó al momento de la selección de docentes para las entrevistas, ya que no todos se encuentran con la misma apertura al momento de dialogar sobre sus prácticas y sus desconocimientos.

Como recomendaciones para futuras investigaciones podemos señalar que para ofrecer otro aporte a las entrevistas se podrían realizar observaciones de las rutinas docentes en las instituciones educativas. Lo que nos llevaría a ampliar dicha **práctica** y poder comprender desde otra mirada la perspectiva de las docentes dentro de las aulas. Consideramos interesante que dicha investigación pueda ser tenida en cuenta para futuras investigaciones y ampliar sobre la **temática**, ya que es un **tema** que siendo profesional de la Psicopedagogía nos atraviesa, dicha **práctica** está ligada a este campo, apuntando a un análisis de las prácticas de diversos actores dentro de las escuelas, realizando entrevistas y observaciones que nos darían una amplia mirada sobre las prácticas docentes dentro de las escuelas y también sobre la inclusión de niños con discapacidad dentro de las mismas.

Como aportes a nuestra disciplina proponemos generar dispositivo de intervención, basados en establecer líneas de comunicación, en donde quede establecido como parte del acuerdo institucional reuniones mensuales, las cuales tendrán como puntapié inicial la puesta en conocimiento de los roles e incumbencias según la ley de cada actor institucional en la escuela. Creemos que de este modo cada uno podrá saber que, como, con quien y cuando le corresponde hacer determinada acción, es fundamental encuadrar a los puestos de trabajo bajo la Ley que los regula y ampara.

Una vez puestos en marcha estos dispositivos, comenzar a capacitar al personal según sus intereses, de ese modo la recepción y apertura será diferente (sistema de relación y vínculos). Asimismo consideramos que no se pueden generar líneas de trabajo articuladas con otras instituciones sin antes establecer acuerdos en la propia, siendo este un campo de acción inicial. Si establecemos líneas de trabajo interinstitucionales la escuela sería una mera reproductora de sus quehaceres.

6. REFERENCIAS:

- Arnaiz, P. (1995), "Integración, segregación e inclusión", en P. Arnaiz y R. de Haro (eds.), 10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro, Actas de la XXII Reunión Científica Anual de la Asociación Española para la Educación Especial (AEDES), 9 al 12 noviembre, Murcia, España.
- Blanco, R. (1998), "Hacia una escuela para todos y con todos", *Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe*, núm. 48,

Santiago, UNESCO–Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, pp. 55–72.

- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y escuela de hoy. España: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficiencia y cambios en educación. ISSN 1696-4713.
- Coll, César Aprendizaje Escolar Y Construcción Del Conocimiento. Paidós. 1996.
- Díaz, María (1999), "Hacia la inclusión de niños con discapacidad en la escuela común", Jornadas Rosario Integra 1999, del 11 al 13 de agosto de 1999, municipalidad de Rosario, Secretaría de Salud Pública–Dirección de Inclusión para las Personas con Discapacidad.
- Duran, D. (2011). La formación del profesorado para la educación inclusiva: Un proceso de desarrollo profesional y de mejora de los centros para atender la diversidad.
- Freire Paul. (2004). Pedagogía de la autonomía. Sao Paulo: Editorial Paz y Tierra.
- Gore, E. (2004). La educación en las empresas. Aprendizajes en contextos organizativos. Buenos Aires: Editorial Granica.
- Hernandez, R. (2014) Metodología de la investigación (6 ed). México: Mcgrwall Hill Education
- Hernández, R., Fernández, C. Y Baptista, P. (2003). Metodología De La Investigación.
- Ley Nacional de Educación 26206, (2006).

- Ley N° 26.378. Convención Internacional de los Derechos de las Personas con discapacidad
- Ley de Educación Común 1420, (1884).
- Ley N° 26.378. Convención Internacional de los Derechos de las Personas con discapacidad, (2008)
- Moscovici, Serge (1988), "Notas para una descripción de las representaciones sociales", *Revista Europea de Psicología Social*, vol. 18, pp. 211–250.
- Moscovici, Serge (1979), *El psicoanálisis, su imagen y su público*, Buenos Aires, Huemul.
- Moscovici, Serge (1987), "Respuestas y Preguntas", *Revista de Teoría del Comportamiento Social*, núm. 17, pp. 513–529.
- Ministerio de Educación y Cultura. (2019). *Educación Inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión* (Vol. 1). Ministerio de Educación y Justicia.
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf. pp 8-22.
- Piaget, J. (1969): *Psicología Y Pedagogía. Los Métodos Nuevos: Sus Bases Psicológicas*, Barcelona, Ariel.
- Pérez, A. (2013) "Alteridad, razón jurídica y ética. Reflexiones acerca de lo Común y lo Especial en la Educación". Tesis doctoral. Doctorado en Ciencias Sociales. FLACSO.

- Pérez, A.; Gallardo, H. H. (2014) “Incluir o no incluir ¿esa es la cuestión?”, En AAVV, Dossier sobre Inclusión Educativa, Buenos Aires: Revista Novedades Educativas. Julio 2014. Nro. 283. Año 26. ISSN: 0328-3534. pp. 28-32.
- Stainbacks, S. y Stainbacks, W. (2001). Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el curriculum. Madrid: Narcea Ediciones.
- UNESCO–OREALC (2004), *Temario abierto sobre educación inclusiva: materiales de apoyo para responsables de políticas educativas*, Santiago de Chile, OREALC–UNESCO.
- Vygotsky, L. S. Et Al. (1979): Psicología y Pedagogía, Madrid, Akal.

7. Anexo 1

Procedimiento de recolección de datos.

1. ¿Cuál es tu edad? ¿Hace cuánto te recibiste?
2. ¿Por qué elegiste ésta profesión?
3. ¿Qué entiende por discapacidad? ¿Y por trayectoria educativa?

4. ¿Cuál es su opinión acerca de la educación inclusiva? ¿Considera que es un docente inclusivo?
5. ¿Cómo describirías la práctica docente?
6. ¿Conoces la ley que te permite encuadrar su accionar con respecto a la inclusión?
7. ¿Existen instancias institucionales que te permiten abordar una propuesta de inclusión escolar? ¿Podrías describir alguna?
8. ¿Ha recibido algún tipo de formación con respecto a la inclusión de personas con Discapacidad en el aula? ¿Cuáles? ¿Podría describirnos dicha capacitación?
9. ¿Crees que la institución está preparada para alojar niños con Discapacidad?
10. ¿Consideras suficientes los recursos didácticos para el trabajo en el aula con una persona con discapacidad?
11. ¿Existen espacios a los cuáles recurrir ante las inquietudes que surjan en relación a la trayectoria escolar de una persona con discapacidad?
12. ¿En qué caso se considera que el niño con discapacidad debe realizar sede en la escuela especial? ¿Qué es lo que se tiene en cuenta en estos casos?
13. ¿Cómo se construye la propuesta pedagógica de inclusión?
14. ¿Qué es lo que se tiene en cuenta en el momento de realizar un PPI?
15. Como docente, ¿De qué manera planifica sus clases para el trabajo con alumnos con Discapacidad?
16. ¿Qué estrategias pedagógicas utilizas dentro del aula para acompañar la inclusión escolar de una persona con discapacidad?
17. ¿La información y estrategias docentes, con las que cuentas se dialogan entre los docentes de otras áreas?
18. ¿Dentro del aula de clases, cuentas con la presencia de alguna otra figura?

Desde ya te agradecemos tu colaboración!

Anexos 2

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada "Representación Docente acerca de la trayectoria escolar de personas con Discapacidad, cuyos responsables son Giménez Santiago E. DNI 32700531 y Ramírez, Melina DNI 34253394

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el título de grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es indagar las percepciones de los docentes sobre las trayectorias educativas de los niños de primaria con discapacidad.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizará la siguiente actividad de: encuesta semiestructurada

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI.....acepto participar de la presente investigación.

.....
Firma, aclaración y DNI

Lugar y fecha:

9. Currículum Vitae

Datos personales:

- Apellido y nombre: Giménez, Santiago Emmanuel.
- Fecha de nacimiento: 28 de Marzo de 1987.
- Lugar de nacimiento: Necochea.
- Nacionalidad: Argentina.
- Dirección: Lisandro de la Torre n° 388.

- Localidad: Lobería.
- Código Postal: 7635.
- Teléfono: (02261) 15410185.
- E-mail: santiagoemmanuelgimenez@gmail.com
- Estado civil: casado.
- C.U.I.L: 20-32700531-7.

Formación académica:

- Educación primaria: Escuela n° 6 Nuestra Señora del Carmen.

Dirección: Francisco González n° 600.

Año de ingreso: 1.991, año de egreso: 2.000.

- Educación secundaria: Polimodal. Colegio Domingo Alberto Teruggi.

Dirección: Barreira n° 50.

Año de ingreso: 2001, año de egreso: 2.006.

Título otorgado: Bachiller, Modalidad Ciencias Sociales.

- Recibido de la carrera de Psicopedagogía.

Año de ingreso: 2.012, año de egreso: 2.015.

Instituto de Formación Docente y Técnica n° 165.

Dirección: Barreira n°50

Otros cursos y capacitaciones:

- Tramo de Formación Pedagógica nivel medio.

Año de ingreso: 2017, año de egreso: 2019.

Instituto Superior de Formación Docente S.U.E.T.R.A Mar del Plata.

- Tramo de Formación Pedagógica nivel superior.

Año de ingreso: 2017, año de egreso: 2019.

Instituto Superior de Formación Docente S.U.E.T.R.A Mar del Plata.

1° Encuentro de formación y capacitación “Trastornos del Espectro Autista: facilitadores para una inclusión educativa efectiva”.

Fecha de realización: 29 de Agosto de 2014, Tandil.

- 1° Jornada de Capacitación en Tandil sobre “Estrategias Pedagógicas en Contextos Escolares Inclusivos”

Fecha de realización: 6 de Septiembre de 20.14, Tandil.

- Curso “La educación sexual integral de la enseñanza. Las NTICx en el Nivel Secundario de la Provincia de Bs As y la Esi.

Fecha de realización: 04 de Mayo de 2016, CIE Lobería.

- 1° Jornada “Dislexia en la Ciudad de Lobería”

Fecha de realización: 04 de Noviembre de 2016, Lobería.

Datos personales

Nombre y Apellido: Melina Beatriz Ramirez

Fecha de Nacimiento: 9 de Enero de 1989

Nacionalidad: Argentina

DNI: 34253394

C.U.I.L. 27-34253-394-4

Estado civil: Soltera

Teléfono: (0223) 597-03-18

Dirección: Ayacucho 5255, Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires.

Mail: meliberamirez@hotmail.com

Formación académica

Diplomatura Superior en Necesidades Educativas, Practicas Inclusivas y Trastorno del Desarrollo Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLOCSA ARGENTINA 18-08-2021

Maestría en Psicoterapia Cognitivo-Conductual. Facultad Tecnológica TECH. Año 2021

Formación Profesional en Análisis Aplicado del Comportamiento. Lovaas Foundation. Año 2021

Maestría Internacional en Detección y Atención del Autismo, Esneca Business School, Barcelona 02-10-2020

Tramo de Formación Pedagógica, Nivel Medio. Instituto de Formación Docente y Técnica Yumbel, Mar del Plata. Resolución N^a 2088/07- 4077/08 Y 2506/13. Año 2016

Psicopedagoga. Instituto Superior Idra. Resolución N^a3839/98- 1992/08. Año 2014

Acompañante terapéutica 2014

Cursos

Actualización Académica en Aprendizaje Basado en Problemas. Año 2023

Evaluar el Aprendizaje, enfoque teórico-práctico. Resolución 173/11. Año 2015

Sujete que enseñan, sujetos que aprenden. Resolución 173/11. Año 2015

Tratamiento de conflictos en la dinámica escolar. Resolución 315/12. Año 2014

Enseñar y aprender el ejercicio de los derechos. Resolución 175/11. Año 2014

Nuevos discursos acerca de la Infancia y la Adolescencia. Resolución 3875/11.
Año 2014

Los docentes como sujetos de Derechos. Resolución 3875/11. Año 2014