



## **TESINA**

**Presentada para acceder al título de grado de la carrera de**

**LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Ciclo de Complementación Curricular**

**Título:**

**“Concepciones de docentes de nivel primario de la Ciudad de Salta  
acerca de la inclusión escolar en niños con discapacidad.”**

**Autoras:**

**Arias, Jesica Geanina**

**Zelaya, Marcela Ester**

**Tutora: Dra. Jimena Rodríguez**

**Fecha de presentación: 25/02/2022**

**Firma de Autor/a**

**“CONCEPCIONES DE DOCENTES DE NIVEL PRIMARIO DE LA CIUDAD DE  
SALTA ACERCA DE LA INCLUSIÓN ESCOLAR EN NIÑOS CON  
DISCAPACIDAD”**

Autoras:

Arias, Jesica Geanina

Firma

Zelaya, Marcela Ester

Firma

Tutora: Dra. Jimena Rodríguez

Firma



Jimena S. Rodriguez  
PSICÓLOGA  
MAT. 7001

## AGRADECIMIENTOS

Agradecemos principalmente el apoyo incondicional de nuestras familias durante este trayecto, sus palabras de aliento y fortaleza nos permitieron enfocarnos y sentirnos acompañadas en cada momento.

Queremos mencionar y agradecer a la Dra. Jimena Rodríguez quien estuvo guiando, acompañando y facilitando de todas las maneras posibles este camino que transitamos bajo su tutoría. También a cada docente de la Universidad que dejaron en nosotras un aprendizaje significativo.

Además, agradecemos a la Institución escolar que nos abrió sus puertas para realizar nuestra investigación y a cada docente que formó parte de las entrevistas.

Y, por último, reconocernos y agradecemos con nuestra compañera de tesina por trabajar arduamente y alentarnos mutuamente, por respetarnos y formar un equipo que fue más allá de lo educativo, en donde pudimos conocernos y crear importantes vínculos afectivos.

## RESUMEN

La presente investigación se propone como principal objetivo indagar y describir las concepciones de docentes de nivel primario de la ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar de niños con discapacidad. Para su realización se tomó el enfoque metodológico cualitativo y el diseño utilizado fue de tipo no experimental. Además, se trató de un diseño de tipo transversal, debido a que los datos se recolectaron en un solo momento, en un tiempo único y su alcance fue descriptivo ya que el propósito fue describir con la mayor precisión posible. Participaron de este estudio 8 docentes mujeres de nivel primario de una escuela de gestión pública. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 25 y 50 años con formación académica de nivel terciario. Para relevar los datos se utilizó una entrevista semiestructurada conformada por 25 preguntas. A partir de los datos textuales obtenidos de las desgrabaciones del instrumento de recolección de datos se comenzó a identificar unidades de contenido siguiendo un criterio temático, luego se procedió a construir el sistema de categorías siguiendo una estrategia mixta. Los resultados acerca de las conceptualizaciones de los docentes sobre la discapacidad apuntan a una dificultad, restricción e incapacidad. En relación con la inclusión escolar, encuentran diversos obstáculos en su implementación, y con respecto al aprendizaje, lo toman como un proceso de asimilación y de construcción sin perder de vista que son múltiples los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje en niños con discapacidad. Por último, se concluye que las docentes no cuentan con formación para trabajar con la diversidad por lo cual es indispensable el rol del psicopedagogo que trabajará en el área de prevención, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje.

## PALABRAS CLAVES

Concepciones, docentes, aprendizaje, inclusión escolar, discapacidad, rol del psicopedagogo.

## ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN .....	3
1 CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO.....	6
1.1 Aprendizaje: .....	8
1.2 Discapacidad:.....	9
1.3 Inclusión escolar: .....	13
1.4 Posición y rol del psicopedagogo.....	16
2 CAPÍTULO II: METODOLOGÍA.....	17
Problema.....	19
2.1 Objetivo general:.....	19
2.2 Enfoque metodológico .....	19
2.3 Diseño y alcance.....	20
2.4 Participantes .....	21
2.5 Instrumentos de recolección de datos.....	21
2.6 Procedimientos .....	21
2.7 Análisis de datos.....	22
3 CAPÍTULO III: RESULTADOS.....	24
3.1 Concepciones de discapacidad.....	26
3.2 Concepciones de aprendizaje .....	27
3.3 Concepciones de Inclusión .....	28
3.4 Identificación de estrategias didácticas.....	30
3.5 Dificultades en la inclusión escolar .....	31
CONCLUSIONES.....	33
REFERENCIAS .....	38
ANEXO 1.....	41
ANEXO 2.....	44

## INTRODUCCIÓN

La presente investigación se propone como principal objetivo indagar y describir las concepciones de docentes de nivel primario de la ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar de niños con discapacidad. A partir del cual podemos mencionar una serie de investigaciones efectuadas en diferentes países de Latinoamérica. En México se realizó una investigación dedicada a estudiar las relaciones y los vínculos que se establecen entre el docente y los alumnos con discapacidad, por lo cual entrevistaron a profundidad a 13 profesores voluntarios de primaria, para indagar las formas de entender y relacionarse con estos niños. Los resultados indicaron que, al alumno con discapacidad, los maestros lo etiquetan como antisocial e inadaptado y no le ven posibilidades de beneficio académico (Miramontes, et al., 2009).

Otro trabajo investigativo fue realizado en Argentina, este centró su estudio sobre la calidad de la formación que pueden establecer los niveles superiores en los docentes, lo cuales determinarán las condiciones adecuadas para llevar a cabo una inclusión propicia (Talou, et al., 2010). Una investigación realizada en México (Garnique, 2012) ha desarrollado un estudio dando a conocer las carencias que poseen los estudios docentes frente a la discapacidad. Para ello utilizó una metodología de corte cualitativo que combina con la observación participante, la administración de un cuestionario y la realización de entrevistas a 17 docentes de educación básica y especial, mediante la conclusión señala como problema de origen la falta de capacitación que subyace previa a la inclusión de la diversidad en el aula.

En Venezuela se implementó un estudio que ha evidenciado una escasa participación de los alumnos en las instituciones de educación común, contando con un número menor de niños con discapacidad escolarizados (Carrillo, 2016).

Borzi, et al. (2010) quienes utilizaron la entrevista en profundidad como técnica de recolección de datos a los técnico-docentes, directivos y docentes procedentes de Institutos Superiores de Formación Docente y directivos, docentes y personal de los Equipos de Orientación Escolar de escuelas destinadas a niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades (NEDD) y de escuelas de Educación Primaria Básica (EPB), demostraron que la

formación docente constituye actualmente un tema crítico respecto de la formación básica recibida en los estudios de grado.

Por último, Zanetti, et al. (2019) realizaron un aporte en Argentina en donde se pudo contemplar la importancia y el compromiso que debe establecer el Gobierno para favorecer una atención conveniente para el alumnado con discapacidad en los distintos niveles educativos, este estudio se realizó sobre un estudiante y su familia. Utilizaron la observación y entrevista a un grupo familiar y a un estudiante de 27 años, obteniendo como resultado seguir preguntándose por la forma de generar espacios que respondan a las necesidades de los educandos. Como conclusión se arriba que es fundamental que las políticas públicas deban orientarse más hacia la atención del escolar con discapacidad en la escuela regular para lograr mejores trayectorias académicas.

Tres de las investigaciones mencionadas anteriormente en distintos países se orientaron a especificar la escasa formación académica de los educadores en relación con la educación de los estudiantes con discapacidad sin atender a la diversidad. (Carillo,2016; Garnique, 2012; Talou, et al. 2010). Por ello consideramos oportuna la realización de este trabajo de investigación sobre las conceptualizaciones de los docentes de nivel primario de la Ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar de niños con discapacidad. Cabe mencionar que las investigaciones que se realizaron en Argentina como en otros países fueron en ciudades de mayor población, por lo cual pensamos importante considerar y dar a conocer el presente estudio que se ejecutó en territorio de la provincia del norte del país argentino, accediendo a tener una mirada más amplia en lo que respecta a las conceptualizaciones de inclusión escolar de los niños con discapacidad. A raíz de esto la pregunta que orienta la presente investigación es ¿Cuáles son las conceptualizaciones de docentes de nivel primario de la ciudad de Salta acerca de la Inclusión Escolar en niños con discapacidad?

Las conceptualizaciones de los docentes que allí mencionamos, hacen alusión a una dificultad, restricción e incapacidad situadas en los alumnos cuando en realidad es el docente quien debe animarse a probar distintas alternativas creativas para sostener y contener al niño en la construcción de su aprendizaje; sin perder de vista que no se encuentran solos en la necesidad de pensar y producir una escuela como un espacio posibilitador junto a otros

profesionales con quienes puedan consultar para así complementar deberes y ensayar prácticas inclusivas. Pensar psicopedagógicamente la inclusión escolar de los alumnos con discapacidad y las conceptualizaciones que dichos docentes pueden construir, redundará en posibilitar la construcción de estrategias educativas que permitan generar las condiciones necesarias para la plena inclusión de los alumnos con discapacidad, poniendo mayor énfasis en la apropiación de herramientas e instrumentos para su formación de manera que se genere una educación inclusiva de calidad para los estudiantes.

En función de lo explicitado, es que situamos como objetivo general indagar y describir las concepciones de docentes de nivel primario de la ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar de niños con discapacidad. Así también los objetivos específicos que de allí se desprenden consisten en indagar y describir las concepciones de discapacidad de los docentes, explorar y caracterizar las concepciones de aprendizaje de los docentes, indagar y describir las concepciones de los docentes sobre la inclusión de personas con discapacidad en diversos ámbitos (laboral, deportiva, social) y específicamente en el ámbito escolar, identificar las estrategias didácticas que emplean los docentes para favorecer la inclusión escolar de niños con discapacidad, explorar posibles dificultades que encuentran los docentes en la implementación de la inclusión escolar.

La estructura de la presente investigación está conformada por tres capítulos denominados marco teórico, marco metodológico, resultados y un apartado final de conclusiones. Dentro del capítulo correspondiente al marco teórico se desarrollaron cuatro categorías conceptuales tales como aprendizaje, inclusión escolar, discapacidad, posición y rol del psicopedagogo.

En el capítulo referido a marco metodológico se plantean los objetivos generales y específicos, el enfoque metodológico, el diseño y alcance de la investigación, los participantes, instrumentos de recolección de datos, procedimientos de recolección y análisis de datos, a partir de los cuales se construyó un sistema de categoría siguiendo una estrategia mixta. El tercer capítulo contiene los principales resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas, las cuales dan cuenta, entre otras, que las docentes entrevistadas tienen dudas y temores acerca de la inclusión escolar de los niños con

discapacidad, debido a la falta de formación para garantizar el acceso y la igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos.

Por último, a modo de cierre se exponen las conclusiones intentando realizar una contribución a la Psicopedagogía la cual estaría dada a partir de proponer una mirada holística en relación a todos los factores que condicionan una plena inclusión en los distintos ámbitos, poniendo el foco en la importancia que tiene la formación docente en lo que respecta a inclusión, dejando de lado la fragmentación que sufre el abordaje de las prácticas inclusivas pensando en una escuela plural donde lo diverso sea lo común.

# **CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO**

## 1.1 Aprendizaje

Filidoro (2009) nos brinda una conceptualización posible del aprendizaje: “proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto”(p. 16), por lo mismo entendemos que el aprendizaje es una construcción constante que se emplea a través de la relación con otros y su entorno, también se precisa generar ambientes favorables para que el sujeto aprenda de manera adecuada siendo la interacción social parte esencial de su proceso.

Es importante definir qué es el aprendizaje, ya que va a incidir en la posición del psicopedagogo, tanto en la modalidad diagnóstica como en las modalidades de intervención, en la selección de instrumentos de indagación y decisiones clínicas (Filidoro, 2009)

También la autora en un primer lugar expresa que hay que hablar de procesos no de productos y de las estrategias y procedimientos que pone en marcha el alumno en la solución de problemas, no solamente en el resultado de una determinada prueba. En segundo lugar, otro término es el de construcción que se refiere al supuesto constructivista de la indisociabilidad sujeto-objeto. El objeto no puede ser concebido al margen del sujeto que lo concibe por lo tanto no es “ayudar” al niño sino construir el proceso de interacción entre el sujeto y el objeto de conocimiento. De acuerdo con lo expuesto es menester resaltar la importancia de trabajar con los saberes previos del sujeto que aprende, esto permitirá que se construyan aprendizajes acordes a sus conocimientos anteriores, fortaleciendo los mismos y de esta manera lograr mayor apropiación.

Otra conceptualización nos brinda la autora Paín (1983), quien considera que “el proceso de aprendizaje se inscribe en la dinámica de la transmisión de la cultura, que constituye la definición más amplia de la palabra educación” (pág. 9) También que en el lugar del proceso de aprendizaje coinciden un momento histórico, un organismo, una etapa genética de la inteligencia y un sujeto adscrito a otras tantas estructuras teóricas.

Es por esto por lo que de acuerdo con lo expuesto debemos revisar el sentido del aprendizaje desde distintos niveles de interpretación de la realidad evidenciando la dificultad para comprenderlo como objeto único y científico.

Entendemos que para la autora el aprendizaje se da a través de los factores que pueden intervenir en el proceso, como las conductas previas, a través del ensayo y el error, también por medio de la transmisión de culturas, por lo que educar significa enseñar, mostrar, poner señales, marcar como se hace lo que puede hacer. El sujeto incorpora una representación del mundo, a la que a su vez se incorpora y se sujeta.

Fernández (1987) dice que el aprender es un proceso que se construye, por un lado, desde una elaboración objetiva, lo que permitirá acercarse y conocer las características que tiene ese objeto de conocimiento, y, por otro lado, dependerá de una elaboración subjetiva que buscará significaciones, las cuales dependerán de la historia personal y vincular de ese niño que aprende. De manera que es fundamental conocer al sujeto que aprende, su historia, su familia, su vida diaria, como se desenvuelve en su quehacer, para reconocer cómo aprende y sus deseos por el mismo.

Schlemenson (2013) expresa que el ser humano a diferencia del conjunto de animales construye sus aprendizajes en forma reflexiva; la calidad de aprendizaje parecería estar determinada por la disponibilidad psíquica. Aprender es un conjunto de procesos de transformación e incorporación de novedades, por el que cada sujeto se apropia de objetos y conocimientos que lo enriquecen psíquicamente.

Con estos aportes, destacamos que toda situación de aprendizaje va determinada por un deseo, el deseo del sujeto que lo moviliza para apropiarse del mismo. También enfatiza que, de acuerdo con las teorías psicoanalíticas, las distintas formas de aprendizaje comienzan en el momento mismo del nacimiento, con el apoyo de las figuras parentales y su interacción con el entorno. Esas relaciones tempranas permitirán que se potencien las riquezas psíquicas, habilitando una inscripción social satisfactoria.

## 1.2 Discapacidad

La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un conjunto de condiciones que responden a la interacción entre las características del individuo y el contexto social. El artículo 1 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad dice que “las personas con discapacidad incluyen

aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con distintas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2016).

En este sentido se busca a partir de la confección del “documento de Orientación sobre la intervención de los equipos de apoyo de la modalidad Educación Especial en la trayectoria Educativa del estudiante con Discapacidad”, generar las condiciones de una “escuela que sea para todos y para cada uno” donde se asegure que: los estudiantes con discapacidad no queden excluidos del sistema general de educación; que accedan a una educación primaria y secundaria inclusiva, en igualdad de condiciones en la comunidad en la que vivan; se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; se preste el apoyo necesario en el marco del sistema general de educación para facilitar su formación efectiva; se faciliten medidas de apoyo personalizadas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

El marco normativo que rige la Educación Inclusiva en Argentina, desde la Ley 26.206 hasta la resolución más actual, 311/16, evidencia la concepción de educación y discapacidad que se tiene y los lineamientos que marcan para efectivizar el derecho a la educación de todos y todas.

Apoyándonos en el marco legal y normativo de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (a la que adhiere nuestro país con la ley 26.378) entendemos que el concepto de discapacidad está siempre en evolución, y que postula que “con las personas con discapacidad todo, sin las personas con discapacidad nada” o lo que equivale a “NADA SOBRE NOSOTROS SIN NOSOTROS” y ponen de manifiesto la necesidad de nuevos perfiles de profesionales para encarar la discapacidad como fenómeno. La relevancia de este documento es que constituye la principal herramienta legal que permite la visibilidad de las personas con discapacidad como sujetos de derecho y la equiparación de oportunidades con los demás. Es de vital importancia ya que contempla aspectos fundamentales para una plena inclusión como ser el desarrollo social, derechos humanos y la no discriminación.

Merece especial atención al Art.24 ya que otorga una globalidad del sentido de discapacidad, desde un modelo de derecho, detalla cómo debe ser la educación inclusiva como por ejemplo de calidad y gratuita, es decir que la persona con discapacidad puede acceder a la escuela o colegio público más cercano a su domicilio.

La última resolución que se elaboró sobre educación inclusiva de personas con discapacidad fue la 311/16, documento que tuvo críticas tanto positivas como negativas de las organizaciones de y para personas con discapacidad, ya que recordemos que a lo que apunta el modelo Social de la Discapacidad es el empoderamiento de este colectivo, bajo el lema nada sobre nosotros sin nosotros. Uno de los aspectos para destacar de esta resolución es que el acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes con discapacidad no sólo es tarea de la Escuela Especial, sino de todo el Sistema Educativo, por ende, la construcción de una Trayectoria específica, si fuera necesario, debe ser, a partir de un trabajo corresponsable entre los niveles y las modalidades. Asimismo, esta resolución contempla la formación de equipos interdisciplinarios que acompañen la formulación de ajustes razonables para favorecer el proceso de inclusión educativa del estudiante con discapacidad: un equipo interdisciplinario jurisdiccional, otro institucional y los supervisores, directivos y docentes. Más allá de estos actores la palabra de la familia y principalmente de los estudiantes también es contemplada en este documento, cuestión que no estaba estipulada en las anteriores normativas.

Las jurisdicciones regularán que las escuelas de Educación Especial garanticen propuestas pedagógicas acordes a los niveles de enseñanza y estén orientadas por los principios de inclusión educativa. (Res. 311/16, art. 10)

El Consejo Federal de Educación emitió la resolución 311/16 CFE “Promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad”. Esta normativa asegura, organiza y articula las trayectorias escolares de las personas con discapacidad en los distintos niveles educativos, lo que propicia las condiciones para el acompañamiento de las trayectorias escolares, en la resolución, la orientación de la trayectoria escolar obligatoria de los niños y niñas con discapacidad comienza en el Nivel Inicial. Asimismo,

propone la confección de un Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) que elaborará en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa.

Las escuelas tienen prohibido rechazar la inscripción o reinscripción de un/a estudiante por motivos de discapacidad ya que este será considerado un acto de discriminación. Los alumnos con discapacidad en los Niveles Primario y Secundario, que cursan con Proyecto Pedagógico Individual (PPI), deben ser evaluados y calificados únicamente de acuerdo con ese PPI. Esas evaluaciones y calificaciones determinan el pase de año o de nivel.

Los alumnos que cursan la Primaria con PPI reciben certificado de nivel Primario, como todos sus compañeros; el certificado debe emitir la escuela donde el alumno estudió su último año de Primaria (si estudió en escuela común, esa escuela común debe emitir el certificado). Los alumnos que tienen certificado de Primaria, aunque hayan aprobado la Primaria con PPI, pasan a la Secundaria. Los alumnos que terminan la Secundaria, aun cuando la terminen con PPI, reciben certificado de Secundaria.

En lo que refiere al nivel primario, en el artículo 23, hace referencia que el ingreso de los/as estudiantes con discapacidad debe ser a los 6 años en igualdad de condiciones con los demás estudiantes. Resulta menester tomar en cuenta al artículo 24 ya que reconoce el conjunto de saberes adquiridos en el tramo escolar cursado acorde a la propuesta curricular, las configuraciones de apoyo y los apoyos específicos previstos para el estudiante. En los artículos 25 y 26 hace referencia a la acreditación de los estudiantes con discapacidad mediante un instrumento formal de evaluación y dónde se acreditará los saberes adquiridos y en el Artículo 27° hace mención a que el estudiante con discapacidad será calificado en concordancia a lo propuesto en el PPI, el cual da cuenta de su trayectoria educativa.

Con respecto a la certificación en su artículo 28 menciona que el PPI habilitará a los estudiantes con discapacidad a recibir la certificación del Nivel, al igual que el resto de la población escolar, dando cuenta de su trayectoria educativa.

Teniendo en cuenta que el Derecho a la Educación es un derecho inalienable de todo ser humano, que permite socializar con otros pares y posibilita comprender el mundo en que vivimos y las maneras de participar en las esferas sociales en la que estamos insertos, será necesario trabajar en la construcción de una sociedad más inclusiva y tolerante a las diferencias en donde la escuela sea un espacio accesible. Para ello es necesario superar la mirada homogeneizadora y proponer enfoques y estrategias más inclusivos. Es necesario comprender que los estudiantes son diferentes entre sí y que esta heterogeneidad debe ser respetada, valorada y estimulada.

### 1.3 Inclusión escolar

En la integración, prima el principio de 'normalización', donde es la persona quien debe adaptarse a los patrones de normalidad de la sociedad y realizar todo el esfuerzo para 'integrarse' en la escuela, en el trabajo, en la sociedad misma; de esta forma permanecerá en la institución escolar en la medida en que responda a esos modelos impuestos. Por el contrario, se observa que, en la inclusión, todos y todas están dentro del sistema educativo, sin círculos que lo segreguen o aparten del resto: "No se espera menos de ningún alumno sino todo lo contrario: se espera lo máximo de cada uno y se le dan todos los medios y apoyos para que transiten sus caminos. Es la escuela la responsable de transformarse para educar a todos sus alumnos, independientemente de sus características". (COPIDIS, Grupo Art. 24, 2017, p. 19)

Si bien la educación inclusiva o inclusión escolar es un tema candente y está presente en todos los ámbitos en la actualidad, sigue existiendo la integración de alumnos con discapacidad sin llegar a concretarse la tan ansiada inclusión educativa. Borsani (2010) afirma que es imposible poder trabajar la educación inclusiva, "si no se concibe la diversidad como un valor humano y como un valor educativo" (p.27), lo cual no solo consiste en decirles a los estudiantes que se respeten, puesto que todos somos únicos y diferentes, sino que se trata de un trabajo más interno y complejo, es decir identificar y deconstruir los propios prejuicios, temores y dificultades. La ley de Educación Nacional 26.206 en su artículo 42 dice que: "El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la

integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona”. Por lo cual se promulga una educación inclusiva para todos y todas, de esta manera todas las instituciones educativas deben recibir sin ningún tipo de restricción a niños, niñas y jóvenes con discapacidad y garantizarles una educación de calidad en igualdad de oportunidades que sus compañeros. En el artículo 44 plantea las medidas necesarias para alcanzar la inclusión educativa tales como contar con profesionales especializados, posibilitar una trayectoria educativa integral, asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, propiciar alternativas de continuidad para su formación integral y garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Stainback (2011) propone promover redes naturales de apoyo generando tutores pares al interior del grupo clase, así fomentamos un aprendizaje apuntando a lo cooperativo y colaborativo antes que a actividades competitivas e independientes. Para esto es necesario educar a nuestros estudiantes, realizando actividades y proyectos que les permitan comprender positivamente las diferencias, diversidades y el valor de cada sujeto. Para este fin será necesaria la formación continua de los docentes ya que su apoyo constituye una estrategia clave para el logro de las aulas inclusivas basándose siempre en los principios de derechos humanos a la no discriminación, igualdad y los intereses de los estudiantes. “La plena inclusión supone que acepto a los alumnos antes excluidos como miembros valiosos y de pleno derecho de la clase. Si el maestro no valora (al estudiante) y no quiere tenerlo en su clase, probablemente surjan dificultades importantes para conseguir inclusión plena” (Stainback y Stainback, 2011, p. 29).

A partir de lo que propone Stainback (2011) en cuanto a que es necesario establecer reglas en las aulas inclusivas que apunten a reflejar el derecho de cada estudiante, el trato justo e igualitario como así también el respeto mutuo.

Entender lo diverso proponiendo tareas en las que se pueda trabajar al mismo tiempo con alumnos que admiten estilos de aprendizaje diferenciados dará cuenta de una escuela estimuladora de la autonomía de cada sujeto y respetuosa de la singularidad de cada estudiante. Es necesario comprender que

los estudiantes son diferentes entre sí y que esta heterogeneidad debe ser respetada, valorada y estimulada.

“Para poder trabajar en integración educativa y dar respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos, es necesario que la escuela en su conjunto se sitúe ante la diversidad inherente a cada sujeto y a cada grupo escolar como un factor de enriquecimiento y que comprenda que lo común es lo diverso” (Borsani, 2010, p.28).

La cita de Borsani (2010) finaliza con un juego de palabras muy enriquecedor ‘lo común es lo diverso’ es decir empezar a comprender que aquello que alguna vez se pensaba diferente o anormal, en realidad es inherente al ser humano, ya que no todos somos iguales; lo que se solicita es enseñar a toda la comunidad educativa que lo plural es lo cotidiano, que no se trata de ser iguales, sino de que todos tenemos derecho a ser diferentes.

El derecho a recibir educación es uno de los pilares del desarrollo de todo ser humano por lo tanto potenciador de la autonomía, especialmente de las personas con discapacidad. Por lo tanto, un aspecto a tener en cuenta según la Resolución CFE N° 311/16 son las barreras para el aprendizaje y la participación, de tal manera que la primera acción que se debe realizar para el proceso de inclusión es el análisis y detección de barreras comunicacionales, pedagógicas, físicas y actitudinales que se deberían ‘derribar’ en pos de su inclusión. A partir de ese análisis y con la intervención de la familia, el estudiante, docentes y los equipos interdisciplinarios se debe acordar si se necesita o no apoyos más significativos. No debemos perder de vista que la discapacidad resulta de la interacción entre las personas con ciertas condiciones y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de oportunidades con las demás.

Sobre detección de barreras en las escuelas, la Resolución CFE N° 311/16 establece:

- Barreras de acceso físico.
- Barreras de la comunicación.

- Barreras didácticas: procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Barreras sociales/actitudinales: actitud de los docentes, de los demás estudiantes, de los familiares, carencias relacionadas con la información, capacitación y conocimiento de los procesos inclusivos.

En el caso de contar con un alumno que se desplace en silla de ruedas, es probable que se deban generar apoyos de tipo físico (rampas) o actitudinales (enseñar a sus compañeros como guiar la silla de ruedas, integrarlo a los juegos, etc.)

Consideramos menester habilitar nuevas formas de enseñar y ofrecer oportunidades de aprendizajes más potentes y duraderos, si bien existen importantes avances en políticas públicas para poder ampliar y consolidar los derechos de las personas con discapacidad es necesario profundizar, deconstruir y construir nuevas prácticas institucionales para su afianzamiento y consolidación. Es indispensable que los docentes cuenten con herramientas y estrategias para el abordaje de la diversidad y se tenga en cuenta la relevancia del trabajo colaborativo y cooperativo entre los actores y equipos que forman el sistema educativo.

#### 1.4 Posición y rol del psicopedagogo

Müller (2006) sostiene que:

La psicopedagogía se ocupa de las características del aprendizaje humano: cómo se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores; cómo y por qué se producen las alteraciones del aprendizaje, cómo reconocerlas y tratarlas, qué hacer para prevenirlas y para promover procesos de aprendizaje que tengan sentido para los participantes (p.15)

Cabe destacar que la psicopedagogía tiene como objeto de estudio a la persona (niño, adolescente y adulto) en proceso de aprendizaje durante toda su vida, desde los primeros que se dan en el ámbito familiar, así como los que transcurren en las instituciones formales (jardín, escuela, universidad), y los de

carácter informal (instituciones culturales, sociales, deportivas o recreativas), como en el ámbito laboral.

El psicopedagogo es un profesional que trabaja en el área de prevención, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje, es decir, cuando el síntoma se detecta en los aprendizajes vinculares, cognitivos, metacognitivos, etc.

Estudia e investiga acerca de los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto desde el punto de vista de la persona que aprende (determinantes neurológicos, intelectuales, afectivos) como de los contextos en los cuales se producen los mismos, (socioculturales y educativos).

Fernández (2010) sostiene que el psicopedagogo debe brindar espacios donde sea posible reencontrarse con el placer que produce aprender y por tal razón la principal tarea del psicopedagogo en relación con los pacientes es ayudarlos a recuperar el placer de aprender y de igual modo pretendemos para nosotros mismos recuperar el placer de trabajar aprendiendo y de aprender trabajando.

El documento de orientación sobre la intervención de los equipos de apoyo de la modalidad educación especial en la trayectoria educativa del estudiante con discapacidad, roles y funciones, Ministerio de Educación de la Nación (2009, 2011,2014) define a la psicopedagogía como la ciencia que aborda el proceso de aprendizaje, siendo su objeto de estudio el sujeto en situación de aprendizaje y se ocupa de las características del aprendizaje: cómo se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores, como puede ser alterado u obstaculizado y cómo hacer para superar las dificultades y barreras, prevenir problemáticas y promover procesos de aprendizaje significativos.

# **CAPÍTULO II: METODOLOGÍA**

## Problema

¿Cuáles son las concepciones de docentes de nivel primario de la ciudad de Salta acerca de la Inclusión Escolar en niños con discapacidad?

### 2.1 Objetivo general:

Indagar y describir las concepciones de docentes de nivel primario de la ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar de niños con discapacidad

Objetivos específicos:

1. Indagar y describir las concepciones de discapacidad de los docentes
2. Explorar y caracterizar las concepciones de aprendizaje de los docentes
3. Indagar y describir las concepciones de los docentes sobre la inclusión de personas con discapacidad en diversos ámbitos (laboral, deportiva, social) y específicamente en el ámbito escolar.
4. Identificar las estrategias didácticas que emplean los docentes para favorecer la inclusión escolar de niños con discapacidad.
5. Explorar posibles dificultades que encuentran los docentes en la implementación de la inclusión escolar.

### 2.2 Enfoque metodológico

En esta investigación se tomó el enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo con Sampieri (2006), las investigaciones cualitativas se caracterizan por emplear un proceso circular, de manera que los investigadores pueden emplear preguntas e hipótesis durante todo el transcurso de recolección y análisis de datos; por lo mismo también se considera que en la investigación cualitativa indaga sobre etapas previas, es decir volver a reflexionar sobre los tiempos ya transitados para un mejor avance. El enfoque cualitativo posee lógica y proceso inductivo, por lo que se debe explorar y describir para que se puedan emplear perspectivas teóricas.

Patton (2011) especifica los datos cualitativos como representaciones de situaciones, personas, momentos, eventos, conductas que se pueden manifestar en el transcurso de su estudio.

Según Corbetta (2003) detalla que en la investigación cualitativa se aprecia el desarrollo natural de los sucesos, por lo que no se modifican las realidades. Agregamos también que es una investigación que se realiza en ambientes naturales porque estudia a los seres vivos en su contexto de cotidianidad y es holístico porque estudia su totalidad, sin disminuirlo en partes.

### 2.3 Diseño y alcance

El diseño de la presente investigación es de tipo no experimental, ya que se realiza sin manipular deliberadamente variables (Sampieri, 2006). Se observan fenómenos tal como se dan en su contexto natural, para analizarlos, no se genera ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente en la investigación por quien la realiza. La investigación de tipo no experimental es sistemática y empírica, en la que las variables independientes no se manipulan porque ya han sucedido, al igual que sus efectos. Los estudios de diseño no experimental se caracterizan por la posibilidad de generalizar los resultados a otros individuos y situaciones comunes. En este caso puntual, una desventaja es el número reducido de personas con respecto a la población que estudiamos, lo que dificulta la generalización de resultados a poblaciones más amplias. Por lo cual los resultados deben observarse con precaución y es por medio de la réplica de este como vamos a generalizar los resultados.

Además, se trata de un diseño de tipo transversal, debido a que los datos se recolectan en un solo momento, en un tiempo único (Liu, 2008 y Tucker, 2004). Supone la medición de todos los casos del estudio, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado.

El alcance de la investigación es descriptivo (Sampieri, 2006) este tipo de estudios busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos, situaciones o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. El propósito del investigador es describir con la mayor precisión posible. Desde el punto de vista científico, describir es medir, y ese es el objetivo del estudio descriptivo.

## 2.4 Participantes

Participaron de este estudio 8 docentes mujeres de nivel primario de una escuela de gestión pública que se encuentra en la zona sureste de la ciudad de Salta-Capital. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 25 y 50 años. Su formación académica era de nivel terciario.

## 2.5 Instrumentos de recolección de datos

Para relevar los datos se utilizó una entrevista semiestructurada (Ryen, 2013; Grinnell & Unrau, 2011). Este tipo de entrevista se caracteriza por la libertad que posee el investigador en su empleo y agregar preguntas adicionales para lograr mayor contenido de información. Podemos considerar además que las entrevistas son flexibles y poseen un carácter más amistoso para trabajar con el entrevistado, permitiendo continuar con el lenguaje que sugieren los mismos (con sus mismas palabras). Por ello es muy importante que el entrevistador pueda crear un ambiente de confianza y muestre empatía (rapport), así también evitar en el transcurso de la entrevista distractores que puedan influir en el desempeño del entrevistado para responder armónicamente.

La entrevista estuvo formada por veinticinco (25) preguntas guía (se adjunta modelo en anexo 1), con flexibilidad para reformular, añadir u omitir preguntas en función de las respuestas de los participantes.

## 2.6 Procedimientos

Esta investigación se fundamentó en un diseño no experimental transversal y el relevamiento de los datos se llevó a cabo a través de una entrevista semiestructurada, para lo cual se entabló un primer contacto con la directora de la escuela solicitando el acceso a la institución mediante la presentación de un consentimiento informado para los docentes participantes del estudio.

Se adjunta el modelo de consentimiento informado utilizado en Anexo 2. Se solicitó la modalidad presencial e individual, con una duración aproximada de 40 minutos en las instalaciones del establecimiento educativo, adecuándose al protocolo sanitario pertinente. El material utilizado fue una grabadora de audio.

## 2.7 Análisis de datos

Se realizó un análisis cualitativo del contenido de las desgrabaciones de las entrevistas a los docentes. A partir de los datos textuales se comenzó a identificar unidades de contenido siguiendo un criterio temático. A partir de esto se procedió a construir el sistema de categorías siguiendo una estrategia mixta. El sistema completo de categorías se presenta en la Tabla 1

Para la síntesis de los datos se utilizó una matriz de datos cualitativa.

**Tabla 1**

*Sistema de categorías*

Objetivo específico	Categoría primaria	Subcategoría de segundo orden	Subcategoría de tercer orden
Indagar y describir las concepciones de discapacidad de los docentes.	Concepciones de discapacidad	Dificultad	Física Intelectual Necesidad de apoyo
		Restricción	Motriz  Contexto adaptado Incorporación de contenidos
Explorar y caracterizar las concepciones de aprendizaje de los docentes.	Concepciones de aprendizaje	Incapacidad	Desigualdad Imposibilidad
		Aprendizaje como proceso Contenidos	De asimilación De construcción Contenido curricular Contenidos éticos

			Problemáticas familiares
		Rol del aprendiz	Activo Pasivo
		Direccionalidad	Unidireccional: Del docente al aprendiz Bidireccional: Ida y vuelta
Indagar y describir las concepciones de los docentes sobre la inclusión de personas con discapacidad en diversos ámbitos (laboral, deportiva, social) y específicamente en el ámbito escolar.	Concepciones de inclusión de personas con discapacidad	Laboral  Deportiva  Social  Escolar	
Identificar las estrategias didácticas que emplean los docentes para favorecer la inclusión escolar	Tipos de estrategias para inclusión	Material didáctico  Tiempo  Actividades Innovadoras  Adaptación de actividades	

---

de niños con  
discapacidad.

Explorar posibles  
dificultades que  
encuentran los  
docentes en la  
implementación  
de la inclusión  
escolar

Dificultades en la  
implementación

Formación

Trabajo en  
equipo

Participación de  
padres

Estructura edilicia

Cursos, talleres y  
Ateneos

Servicio de  
Orientación  
Escolar

Activa

Pasiva

Esporádica

Rampas

---

# **CAPÍTULO III: RESULTADOS**

Tras llevar a cabo el análisis de las entrevistas en profundidad se logró dar respuesta a los objetivos específicos del presente estudio, logrando identificar las categorías y subcategorías de las distintas conceptualizaciones, articulando las mismas con el marco teórico y con los antecedentes que se encontraron con respecto a esta investigación.

### 3.1 Concepciones de discapacidad

En relación con el objetivo específico N°1 el cual se proponía **Indagar y describir las concepciones de discapacidad de los docentes**; los resultados señalaron a la concepción de discapacidad como una dificultad, debido a que la docente 1 expresa que *“...son niños con dificultad, que necesitan apoyo ...”*, la docente 3 *“...emmm siempre pensamos en los niños que tienen alguna dificultad de aprendizaje...”* y la docente 4 dice que *“...la palabra discapacidad me da a personas que tienen alguna dificultad física, intelectual, etc...”*. Además, la docente 6 expresa en su discurso lo siguiente: *“...es una palabra utilizada para indicar algo que no puede ser realizado o no tiene la capacidad de lograr...”*. Mientras que otras docentes entrevistadas la conciben como desigualdad y falta de capacidad ya que en su respuesta la docente 7 dice *“y me da a ...ehh desigualdad, no se...menos posibilidad”*. Teniendo en cuenta las investigaciones de Miramontes, et al. (2009), los resultados indicaron que al alumno con NEE indisciplinado, los maestros lo etiquetan como antisocial e inadaptado y no le ven posibilidades de beneficio académico por lo cual visualizamos que coinciden ambas concepciones de discapacidad.

Las docentes 3 y 5 entienden a la discapacidad como restricción física ya que la conciben de la siguiente manera *“...persona que no es capaz de moverse por sí sola, es lo primero...”* también *“...que tienen alguna restricción en cuanto a lo físico, en cuanto a sus capacidades físicas, la discapacidad abarca mucho, desde problemas motores hasta la parte intelectual, eso es lo que se me viene a la cabeza en este momento”*. De acuerdo con estas expresiones de las docentes inferimos que sitúan la discapacidad en la persona cuando en realidad la discapacidad no es un atributo de la persona, sino un conjunto de condiciones que responden a la interacción entre las características del individuo y el contexto social. El artículo 1 de la Convención sobre los derechos de las personas con

discapacidad dice que “las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con distintas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2016).

Por último la docente 8 expresa “...veo personas con dificultades en el aprendizaje que necesitan un contexto adaptado...” y de acuerdo al “Documento de Orientación sobre la intervención de los equipos de apoyo de la modalidad Educación Especial en la trayectoria Educativa del estudiante con Discapacidad”, la idea es que los estudiantes con discapacidad no queden excluidos del sistema general de educación y que se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales y se faciliten medidas de apoyo personalizadas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

### 3.2 Concepciones de aprendizaje

A partir del objetivo específico N°2 **Explorar y caracterizar las concepciones de aprendizaje de los docentes**. Para algunas docentes entrevistadas la concepción de aprendizaje está íntimamente ligado con las problemáticas familiares ya que los alumnos que asisten a esta escuela se encuentran inmersos en un contexto socioeconómico poco favorable y en la mayoría de los casos son niños con padres alcohólicos o que consumen sustancias prohibidas. La docente 1 expresa que: “...aprendizaje no es solo dar el contenido sino también ver las problemáticas que ellos traen y a partir de la problemática nosotros poder dar respuestas”. Siguiendo con este objetivo las docente 2 y 8 caracterizan al aprendizaje como una necesidad, ya que lo expresan respectivamente de la siguiente manera: “...mira creo que el aprendizaje va más allá de leer un libro, para mí tiene que ver en cómo el niño se desenvuelve y actúa en su contexto y con su familia...” además “...el aprendizaje emm... para mí vendría a ser como una necesidad, estem para todo, en este caso para los niños”. De acuerdo con las problemáticas detalladas, para lograr una intervención adecuada destacamos el rol del psicopedagogo quien trabaja en el área de prevención, diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje, es decir, cuando el síntoma se detecta en los aprendizajes

vinculares, cognitivos, metacognitivos, etc. estudiando e investigando acerca de los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto desde el punto de vista de la persona que aprende (determinantes neurológicos, intelectuales, afectivos) como de los contextos en los cuales se producen los mismos, (socioculturales y educativos).

En tanto otras concepciones de los docentes son el aprendizaje como proceso de asimilación y de construcción, ya que la docente 3 dice *“...en general te diría que el aprendizaje es un proceso a través del cual nosotros adquirimos conocimientos y adquirimos capacidades más que otra cosa....”*, para la docente 4 la concepción de aprendizaje está relacionada con los contenidos éticos ya que expresa *“...el aprendizaje es un proceso donde se adquieren los conocimientos, valores, normas, etc....”* para la docente 5 tiene que ver con un proceso de direccionalidad, en este sentido en algunos casos se trataría de un proceso unidireccional ya que va del docente al aprendiz y en otros casos de un proceso bidireccional que nos da una idea de ida y vuelta tal como lo expresa a continuación: *“...nosotras aprendemos de ellos también, porque de ellos aprendemos muchas cosas, es un proceso que va y viene, es algo continuo...”* En tanto que la docente 7 dice *“...aprendizaje es construcción, es que el alumno pueda asimilar lo que uno le explica y lo puedan utilizar en su vida diaria...”*. Estas concepciones guardan relación con lo dicho por Filidoro (2009) ya que nos brinda una conceptualización posible del aprendizaje: “proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto”(p. 16), por lo mismo entendemos que el aprendizaje es una construcción constante que se emplea a través de la relación con otros y su entorno, también se precisa generar ambientes favorables para que el sujeto aprenda de manera adecuada siendo la interacción social parte esencial de su proceso.

### 3.3 Concepciones de Inclusión

Teniendo en cuenta el objetivo N°3 **Indagar y describir las concepciones de los docentes sobre la inclusión de personas con discapacidad en diversos ámbitos (laboral, deportiva, social) y específicamente en el ámbito escolar**, la docente 1 hace referencia que en el

contexto escolar la inclusión lo realizan de manera integral, por lo cual expresa que *“...generalmente nosotros vemos los diseños, por ejemplo que el chico pueda aprender de acuerdo a la curiosidad, el juego pero es muy difícil ambientar el aula...”* de modo que es difícil considerar el espacio áulico posible para establecer una inclusión adecuada. Asimismo, los docentes 5 y 6 definen la inclusión en el aula de la siguiente manera *“...si ellos se integran bien en el aula. Por lo menos yo trato de trabajar a todos por igual, la dinámica es la misma para todos para que los niños no se sientan marginados...”* y *“...la inclusión se considera a ese niño como un niño más que está aprendiendo como los demás, y no se le hace ningún tipo de diferencia...”* con los dichos podemos destacar la intencionalidad y esmero de los docentes en trabajar con los niños sin distinción de habilidades y capacidades, pudiendo emplear un compromiso con la inclusión en el aula.

Podemos relacionarlo con los aportes teóricos de la siguiente manera: “No se espera menos de ningún alumno sino todo lo contrario: se espera lo máximo de cada uno y se le dan todos los medios y apoyos para que transiten sus caminos. Es la escuela la responsable de transformarse para educar a todos sus alumnos, independientemente de sus características”. (COPIDIS, Grupo Art. 24, 2017, p. 19).

También se hace mención en las entrevistas de las docentes 7 y 8 sobre la dificultad en ciertos casos en poder realizar una inclusión adecuada en las escuelas, expresando lo siguiente *“...solo se aceptan niños con discapacidad para tenerlos en el aula, pero no son incluidos solo pasan por el proceso de integración más que nada...”* significando que muchos niños se encuentran en situación de vulnerabilidad cuando se trata de hacerlos sentir partícipes del proceso de aprendizaje. Al respecto Borsani (2010) afirma que es imposible poder trabajar la educación inclusiva, “si no se concibe la diversidad como un valor humano y como un valor educativo” (p.27).

Además, se observa una confusión entre ambos conceptos al momento de definirlos, tal como lo expresan en sus repuestas *“...si la inclusión y la integración son diferentes, creo que no es lo mismo. Yo tenía niños aquí incluidos, pero no estaban integrados...”* por lo que se hace necesario repasar

las conceptualizaciones para que puedan identificar claramente las diferencias para su desarrollo.

### 3.4 Identificación de estrategias didácticas

En cuanto al objetivo específico N°4, **Identificar las estrategias didácticas que emplean los docentes para favorecer la inclusión escolar de niños con discapacidad**, se pudo recopilar datos en las entrevistas de las docentes 1 y 4 sobre la posibilidad de elaborar materiales para llevar a cabo las actividades para cada uno de los alumnos, destacando “...los recursos que hago, leo revistas, traigo canciones...” y “...para que los chicos con discapacidad se involucren más, ofrecería material didáctico, como imágenes, videos, juegos, etc...” con ello consideramos la importancia por parte de los docentes en generar un ambiente de trabajo propicio para los estudiantes. De acuerdo a lo detallado por las docentes 2 y 8, las mismas precisan de un tiempo adecuado para la elaboración y conclusión de las tareas a desarrollar con el equipo de clase, por lo que mencionan que “...cuando yo veo que necesita de tiempo si, cuando el niño necesita si uno se concentra más en el niño para que pueda avanzar y para que pueda seguir con el grupo, el grupo clase...” poder brindar de tiempo y acompañamiento individual es factor necesario para los maestros a cargo, también “...si toma mucho tiempo porque aprenden de otra manera y mejor si lo hacen con el apoyo que necesitan...” por lo cual el docente puede identificar que los aprendizajes de cada uno de sus alumnos se dan en distintos tiempos con la ayuda que necesiten.

Teniendo en cuenta la bibliografía podemos destacar que la plena inclusión supone que acepto a los alumnos antes excluidos como miembros valiosos y de pleno derecho de la clase. Si el maestro no valora al estudiante y no quiere tenerlo en su clase, probablemente surjan dificultades importantes para conseguir inclusión plena (Stainback y Stainback, 2011, p. 29).

Por otro lado, encontramos la adaptación de actividades utilizadas por la docente 1 que manifiesta lo siguiente: “tengo tres niñitos con inclusión y yo estoy trabajando con fichas adaptadas, de acuerdo con la trayectoria y a los informes...” y la docente 5 “...y como estrategia podría decirte que adapto las actividades en lo que puedo.”

Además, la docente 3 resalta el uso de actividades innovadoras tal como lo expresa *“...apuntando al chico que te dije que tiene dificultad en el aprendizaje, siempre apuntar a actividades innovadoras que capten la atención de los chicos para todo tipo de discapacidad...”* significando la posibilidad de pensar en las capacidades y habilidades de cada uno de los alumnos para lograr mayor desempeño en el aula con sus pares.

### 3.5 Dificultades en la inclusión escolar

De acuerdo al objetivo específico N°5, **Explorar posibles dificultades que encuentran los docentes en la implementación de la inclusión escolar**, el dato relevante fue que la mayor cantidad de docentes manifestaron que no cuentan con la formación suficiente para llevar a cabo una plena inclusión escolar con los alumnos que así lo requieran, expresando la docente 1 que: *“...hay muchas dificultades, nosotros no tenemos en la carrera, no estamos listas para eso...”*, la docente 2 *“...y que nosotros también los docentes tengamos también cursos o charlas, que vengan a las instituciones, porque si, nosotros no estamos al 100% capacitados...”* y la docente 8 dice que *“si presenta un desafío porque necesitamos preparación para poder ayudar a los chicos con discapacidad....”*

A partir de la información que se obtuvo en las entrevistas y teniendo en cuenta los antecedentes explorados en un primer momento, se destaca el trabajo que corresponde a Garnique (2012), señalando como problema de origen la falta de capacitación que subyace previa a la inclusión de la diversidad en el aula. De igual forma otro estudio realizado por Borzi et al. (2010), demostró que la formación docente constituye actualmente un tema crítico respecto de la formación básica recibida en los estudios de grado.

A su vez la docente 5 pone el foco en la falta de trabajo en equipo ya que dice: *“... no hay equipo interdisciplinario en esta escuela, y creo que ayudaría muchísimo que participen psicólogos y fonoaudiólogos también porque hay muchos problemas de conducta y también niños que hablan mal y no sabemos cómo ayudarlos desde nuestro lugar de docentes....”* como así también la docente 6 dice *“...si creo que es muy necesario ya que para trabajar con discapacidad hay que tener formación y solo con los profesionales capacitados*

*en el tema podríamos llevar a buen puerto el aprendizaje de algunos alumnos con discapacidad...”*

Otra subcategoría a tener en cuenta es la poca participación de los padres ya que la docente 2 dice *“...es importante también que estén los padres, el apoyo de los padres porque por ejemplo yo le dije que tengo un niño que tiene asperger, la mamá tiene los papeles pero no pide la ayuda que se necesita...”* a su vez la docente 3 dice *“...emmm el contexto socioeconómico dejó mucho que desear, el comportamiento de los padres no? por los chicos como que está a la deriva, entonces el único conocimiento que ellos adquieren es de la institución y después, ¿bueno no todos no? por supuesto...”* y por último la docente 7 hace referencia a la implementación de las dificultades en términos de barreras ya que dice lo siguiente. *“...Aquí en esta escuela hay muchas barreras, la más preocupante es la del riesgo social ya que los chicos están abandonados casi al 100 %, se nota claramente cuáles son los niños que son más desatendidos por los padres, y hablo de cosas básicas, como ser abrigo, alimento y cuidados básicos, que no les dan a los hijos así que te imaginaras que mucho menos se ocupan de si aprenden o no sus hijos....”* y la docente 8 advierte sobre la necesidad de poder *“... hablar con los padres para poder trabajar en equipo y orientarlos para que lleven a sus niños con los especialistas que correspondan....”*

Tomando en cuenta estos discursos podemos relacionarlos con los aportes de Schlemenson (2013) quien destaca que toda situación de aprendizaje va determinada por un deseo, el deseo del sujeto que lo moviliza para apropiarse del mismo y que las distintas formas de aprendizaje comienzan en el momento mismo del nacimiento, con el apoyo de las figuras parentales y su interacción con el entorno. Esas relaciones tempranas permitirán que se potencien las riquezas psíquicas, habilitando una inscripción social satisfactoria.

## CONCLUSIONES

Mediante el presente apartado nos proponemos plasmar algunas ideas a modo de conclusiones, teniendo en cuenta que el objetivo general que orientó el proceso investigativo ha sido indagar y describir las concepciones de docentes de nivel primario de la ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar de niños con discapacidad.

En base a los datos recabados en el instrumento de recolección de datos podemos concluir que la inclusión escolar trata de hacerse en forma integral, lo cual no deja de ser complicado por cuanto no están dadas las condiciones necesarias para realizarla en lo que respecta a accesibilidad física, comunicacional, académica y pedagógica. En lo que refiere a la estructura edilicia en general no está acondicionada para acoger a la diversidad ya que los espacios áulicos no están preparados para tal fin sin desconocer que el único recurso con el que cuenta la institución escolar en lo que respecta a barreras físicas son las rampas de acceso a la misma. Estos resultados en lo que respecta a la accesibilidad académica y pedagógica están en consonancia con los hallazgos de investigaciones previas tales como Borzi et.al, (2010) que reporto que la formación docente constituye actualmente un tema crítico respecto de la formación básica recibida en los estudios de grado. También coincide con una investigación realizada en México (Garnique, 2012) que da a conocer las carencias que poseen los estudios docentes frente a la discapacidad.

La predisposición docente para trabajar e incluir a niños con discapacidad señala que realizan con esmero todo lo que está a su alcance, esperando y alentando a los estudiantes a dar el máximo de sus potencialidades, sin desconocer que hay barreras pedagógicas que dificultan la equidad e igualdad de oportunidades para estos alumnos, a pesar de que la plena inclusión debería ser garantizada por la sociedad, el gobierno y por la misma escuela. Si tenemos en cuenta que la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad reconoce que la discapacidad resulta de las interacciones entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, la identificación de tales barreras en el ámbito educativo debería ser un paso necesario e imprescindible para

garantizar la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes con discapacidad.

En relación con las concepciones de discapacidad de las docentes se pudo concluir que representa dificultad, falta, desigualdad, menor posibilidad, lo cual coarta la oportunidad de aprender para los alumnos con discapacidad, situando la discapacidad en la persona cuando en realidad la discapacidad no es un atributo de la persona, sino un conjunto de condiciones que responden a la interacción entre las características del individuo y el contexto social. En México se realizó una investigación para indagar las formas de entender y relacionarse con estos niños. Los resultados indicaron que los maestros los etiquetan como antisociales e inadaptados y no le ven posibilidades de beneficio académico (Miramontes, et al., 2009), lo cual coincide con las representaciones que arroja la presente investigación.

Las docentes entrevistadas conciben el aprendizaje desde múltiples factores tomando características específicas en personas con discapacidad y destacan la oportuna intervención del psicopedagogo que estudia e investiga acerca de los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, también consideran que la diversidad en el aula presenta un desafío a la hora de desarrollar su práctica docente porque no tienen la formación necesaria en su trayecto de formación profesional, carecen de cursos de capacitación y no cuentan con un equipo interdisciplinario en la escuela.

Así también al indagar y describir las concepciones de las docentes sobre inclusión en el ámbito escolar, el presente trabajo de investigación permitió concluir que algunas docentes no tienen en claro la diferencia entre integración e inclusión, encontrándose una marcada similitud con la investigación realizada en México (Garnique, 2012) que dio a conocer las carencias que poseen los estudios docentes frente a la discapacidad arribando a la conclusión que señala como problema de origen la falta de capacitación que subyace previa a la inclusión de la diversidad en el aula. Esta diferenciación está dada en que por integración se entiende que el estudiante con discapacidad pertenece al grupo clase; en cambio en la inclusión es el grupo el que se transforma y construye un lugar para el estudiante con discapacidad respetando su diversidad. La educación inclusiva,

implica adaptar la enseñanza a los alumnos y no obligar ni esperar que los alumnos se adapten a la enseñanza. Es la escuela la responsable de transformarse para educar a todos sus alumnos, independientemente de sus características. (COPIDIS, Grupo Art. 24, 2017, p. 19)

La importancia de comprender y poner en práctica una verdadera inclusión permitirá implementar los cambios necesarios que beneficiaran a los estudiantes con discapacidad realizando ajustes razonables que según la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad son las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio de sus derechos humanos y libertades fundamentales. Esta inclusión implica transformaciones profundas en el sistema educativo, respetando los principios de equidad y cooperación ya que no intenta acercar al estudiante a un modelo normalizado y homogeneizado sino que acepta a cada uno tal como es con sus características individuales por lo cual las estrategias didácticas que emplean los docentes para favorecer la inclusión escolar de niños con discapacidad están sustentadas en recursos como ser material didáctico con adaptación de actividades, mayor tiempo en el desarrollo de sus tareas si así lo requiere el alumno, y a la concreción de actividades innovadoras que capten su atención de manera que se pueda generar un ambiente de trabajo favorable para todo el grupo clase. El artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad obliga a los Estados a garantizar sistemas educativos inclusivos en todos los niveles y la enseñanza a lo largo de toda la vida y prevé que:

“Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás”. (COPIDIS, Grupo Art. 24, 2017, p. 79)

De acuerdo con nuestro posicionamiento como investigadores, sostenemos que el rol de la escuela es preparar a todos los estudiantes para la vida y para desenvolverse en los distintos ámbitos con autonomía e independencia. Además, garantizar una Educación Inclusiva gestionando la colaboración de equipos interdisciplinarios para acompañar a través de distintas formaciones a los docentes, y así romper la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad, mediante lo cual podremos dejar de lado la palabra inclusión y hablar de convivencia escolar.

Como miembro integrante de un equipo de apoyo en la escuela, nuestro rol apunta a la construcción de respuestas posibles a través de análisis continuos de las trayectorias educativas de los sujetos aprehendientes, considerando la dinámica socio-familiar y escolar, buscando identificar y modificar las barreras al aprendizaje y participación, orientando a los actores institucionales para lograr la construcción de estrategias de enseñanza que permitan enriquecer las experiencias de los estudiantes con discapacidad en su proceso aprendizaje.

Con respecto a las limitaciones de la investigación podemos mencionar que el tiempo y el espacio para la realización de las entrevistas estuvieron condicionadas por las actividades escolares de los docentes ya que las mismas fueron administradas en horas de clases, por lo cual se tuvo que esperar que las docentes tengan apoyo de las áreas especiales para así poder concentrar toda su atención en las preguntas formuladas. Otra limitación importante en relación con el aspecto metodológico estuvo dada por la implementación de protocolos por el virus Covid19, que restringía el libre acceso de agentes externos a la institución, por el cual no se pudo implementar la técnica de observación que hubiera permitido un análisis más enriquecedor y profundo de la presente investigación. Una última limitación es el número reducido de entrevistadas con respecto a la población que estudiamos, lo que dificulta la generalización de resultados a poblaciones más amplias. Por lo cual los resultados deben observarse con precaución y es por medio de la réplica de este como vamos a generalizar los mismos.

De cara a futuros estudios consideramos pertinente la selección de un número más importante de muestras para la realización de un posterior trabajo

de investigación que permita un análisis con mayor profundidad del tema propuesto y poder contar con un compromiso más importante en lo que respecta a lo comunicacional y actitudinal por parte de los directivos de las instituciones seleccionadas.

Finalmente, el aporte al quehacer psicopedagógico estaría dado a partir de la construcción de una mirada holística en relación a todos los factores que condicionan una plena inclusión en los distintos ámbitos, específicamente en el ámbito escolar tratando de dejar de lado la fragmentación que sufre el abordaje de las prácticas inclusiva, pensando en una educación inclusiva sustentada en una serie de concepciones y valores respecto al tipo de sociedad que queremos construir y al ideal de personas que se quiere formar, ya que educar “en y para la diversidad” es un objetivo fundamental para la convivencia en una escuela plural donde lo diverso sea lo común. Para este fin el psicopedagogo deberá facilitar canales de comunicación, espacios de diálogo, interacciones diversas entre los padres y/o familia y la escuela, logrando participación y compromiso a favor de la trayectoria educativa integral de los estudiantes.

## REFERENCIAS

Borsani, M. (2010) *Integración Educativa, diversidad y discapacidad en la escuela plural*. Ediciones: Novedades Educativas

Carillo, M (2016). *La Integración escolar del alumno con necesidades educativas especiales en el municipio Corín de Venezuela* (Tesis doctoral) Universidad de Girona, Venezuela.

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad: abordajes para la plena Inclusión (2018). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ministerio de Desarrollo Humano y Hábitat de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Comisión para la plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad – COPIDIS. Recuperado de: <https://www.buenosaires.gob.ar/copidis/convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-abordajes-para-la-plena>

COPIDIS y Grupo Art. 24 (2017) *Educación Inclusiva y de calidad, un derecho de todos*.

Dirección General de Educación Superior Salta. (s.f) *Documento de orientación sobre la intervención de los equipos de apoyo de la modalidad educación especial en la trayectoria educativa del estudiante con discapacidad roles y funciones*. Recuperado de: <https://dges-sal.infed.edu.ar/sitio/upload/DOCUMENTO EQUIPOS DE APOYO.pdf>

Fernández, A. (1999). *La inteligencia atrapada*. (10ª ed.) Ediciones Nueva Visión.

Fernández, A. (2009). *Poner en juego el saber. Psicopedagogía clínica: propiciando autorías de pensamiento*. Ediciones Nueva Visión.

Fernández, A. (2010). *Los idiomas del aprendiente*. Ediciones Nueva Visión.

- Filidoro, N. (2009). *Psicopedagogía, conceptos y problemas. La especificidad de la intervención clínica*. Editorial Biblos.
- Garnique, F (2012). *Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar*. Perfiles Educativos, vol 34, nro. 137.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Ley Nacional de Educación N° 26.206
- Paín, S. (1983). *Diagnóstico y tratamiento de los problemas de aprendizaje*. Nueva Visión.
- Resolución CFE N° 311/16 “Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de estudiantes con discapacidad”
- Rodríguez Sabiote, C. (2003). *Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos*. Ponencia presentada en el Seminario Internacional: El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave, Santo Domingo
- Schlemenson, S. & Grunin, J. (2013): *Psicopedagogía Clínica. Propuestas para un modelo teórico investigativo*. Eudeba
- Stainback, S. y Stainback, W. (2011): *Celebrar la diversidad , crear comunidad. Un currículo que ensalza las diferencias y construye sobre ellas*.
- Müller, M. (2006) *“Aprender para ser” La psicopedagogía y el psicopedagogo* Editorial Bonum
- Miramontes, A, Llamas. R. & Sabatela, H. (2009) *Conceptos y expectativas del docente respecto de sus alumnos considerados con necesidades educativas especiales*. Revista mexicana de Investigación educativas, vol. 14.

- Talou, C, Borzi, S, Sánchez, M, Gómez, F, Escobar, S. & Hernández, V. (2010) *Inclusión Escolar: reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes*. Revista de Psicología, vol. 11 (segunda época) 125-145.
- Zanetti, L, Schabner, D. & Carbó, A. (2019) *Hitos de una trayectoria: reconstrucción del proceso socioeducativo de una estudiante a partir de la detección de una discapacidad*. Cuaderno de Educación N°17 (17) 110-120.

## ANEXO 1

### Modelo de entrevista semiestructurada

1. ¿Cuándo escuchas la palabra discapacidad, qué es lo primero que se te viene a la mente? (objetivo específico 1)
2. ¿Qué pensás de las personas con discapacidades? (objetivo específico 1)
3. ¿Conoces personas con discapacidad? ¿De qué tipo de discapacidad se trata/trataba? (objetivo específico 1)
4. ¿Tenes o tuviste en tu clase estudiantes con discapacidad? ¿De qué tipo de discapacidad se trata/trataba? (objetivo específico 1)
5. ¿Conoce el contenido de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad o alguna ley, normativa o resolución ministerial que legitime y regule las prácticas inclusivas de las personas con discapacidad? (objetivo específico 1)
6. ¿Qué es el aprendizaje para vos? ¿cómo lo definirías? (objetivo específico 2)
7. ¿Cómo describirías las trayectorias de aprendizaje de tus estudiantes, en la generalidad? (objetivo específico 2)
8. ¿Consideras que el aprendizaje toma características específicas en personas con discapacidad? Si es así, ¿cuáles? (objetivo específico 2)
9. ¿Consideras que la diversidad en el aula presenta un desafío a la hora de desarrollar tu práctica docente? Si es así, ¿cuáles son esos desafíos? (objetivo específico 2)
10. ¿Qué estrategias empleas para fortalecer el aprendizaje escolar frente a estos desafíos? (objetivo específico 2)
11. ¿De qué manera se podrían desarrollar y favorecer las habilidades y destrezas para promover el aprendizaje en alumnos con discapacidad? (objetivo específico 2)

12. ¿Considera que hay diferencia entre inclusión e integración de personas con discapacidad? Si es así, ¿cuál o cuáles serían esas diferencias? (objetivo específico 3)
13. ¿Cómo podría evaluar el grado de participación que se le otorga a las personas con discapacidad en los diversos ámbitos (laboral, deportivo, social) y especialmente en el escolar? (objetivo específico 3)
14. ¿Cómo describe la inclusión de los alumnos con discapacidad en la escuela y en el ámbito laboral? (objetivo específico 3)
15. ¿Qué entiende por accesibilidad física, comunicacional, académica y pedagógica? (objetivo específico 3)
16. ¿Utiliza estrategias didácticas específicas para favorecer la inclusión escolar de niños con discapacidad? (objetivo específico 4)
17. ¿Qué opciones ofrece en el espacio áulico para que los alumnos con discapacidad se involucren en el proceso de aprendizaje y encuentren sentido a lo que aprenden? (objetivo específico 4)
18. ¿Considera pertinente la implementación de las aulas heterogéneas para favorecer la inclusión de los niños con discapacidad? (objetivo específico 4)
19. ¿Considera que el trabajo cooperativo y colaborativo entre pares favorece la inclusión de niños con discapacidad? (objetivo específico 4)
20. ¿Encuentra dificultades para trabajar con alumnos con discapacidad? Si es así, ¿cuáles? (objetivo específico 5)
21. ¿Cuenta la escuela con profesionales idóneos que trabajen para favorecer la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad? ¿De qué tipo? (maestra integradora, psicopedagoga, psicóloga u otros) (objetivo específico 5)
22. Si respondió que no a la pregunta anterior, ¿considera que sería necesario que se incluyeran estos profesionales para trabajar interdisciplinariamente? ¿De qué modo cree que esta participación de

otras disciplinas podría ayudarla a usted a trabajar mejor en aulas diversas? (objetivo específico 5)

23. Si respondió que sí hay profesionales idóneos en la escuela, ¿considera que la participación de estos profesionales es suficiente para favorecer una inclusión escolar saludable? ¿Cree que la participación de alguno de estos profesionales podría ser mayor o de algún modo diferente para que las cosas funcionen mejor? (objetivo específico 5)

24. ¿Qué barreras de aprendizaje identifica en su entorno escolar? (objetivo específico 5)

25. ¿Cómo se relaciona la inclusión escolar con los valores inclusivos de igualdad, justicia, participación y equidad social que prevalecen en las instituciones educativas? (objetivo específico 5)

## ANEXO 2

Modelo de consentimiento informado de participación



### Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada “Concepciones de docentes de nivel primario de la Ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar en niños con discapacidad”, cuyas responsables son:

Jesica Geanina Arias DNI 38.214.560

Marcela Ester Zelaya DNI 24.354.781

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

El objetivo principal de esta investigación es Indagar y describir las concepciones de docentes de nivel primario de la Ciudad de Salta acerca de la inclusión escolar de niños con discapacidad.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades: entrevistas grabadas

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: .....

## **CURRICULUM VITAE**

**Arias, Jesica Geanina**

### **Datos personales:**

DNI: 38.214.560

Edad: 27 años

Fecha de Nacimiento: 25 de enero de 1994

Lugar: Joaquín V. González-Anta-Salta

Domicilio: B° Oasis Islas Malvinas s/n El Quebrachal

Cel (0387) 5731515

Correo electrónico: jesipsico17@gmail.com

### **Experiencia Laboral:**

Ministerio de Educación en donde desempeñé como docente de la Asignatura de Pedagogía Nivel Superior I.F.D N° 6013 El Quebrachal. (año 2016)

Profesora de Filosofía en el Colegio Secundario N° 5067 Ntra. Sra. De Talavera. (año 2016 al 2018)

Asistente Escolar (Psicopedagoga) Escuela de Educación Especial N° 7074 El Quebrachal (desde el año 2017 al 2019)

Tallerista de los Programas Nacionales Plan de Mejora Institucional (PMI). Centro de Actividades Juveniles, Ntra. Sra. de Talavera, El Quebrachal (año 2017 al 2018)

### **Formación:**

Título: Psicopedagoga

Instituto Superior Del Milagro N° 8017 Salta Capital

Cursos, Talleres, Seminarios, Jornadas y proyectos Realizados:

Taller Conductas Socialmente Brincar por un Autismo.

Teorías y Técnicas de Estimulación Temprana y Adecuada desde los 3 años a 6 años. Res. 294/17

Jornadas Institucionales Cultura Inclusiva, Formación Situada.

## **CURRICULUM VITAE**

**Marcela Ester Zelaya**

### **Datos personales**

Celular: 3874736850

Email: mzpsicopedagoga@gmail.com

DNI: 24.354.781 Cuil: 23-24354781-4

Edad: 46 años

Fecha de nacimiento: 27 de marzo de 1.975

Nacionalidad: Argentina

Domicilio: José Martínez de Lezama 329

Estado civil: Casada

### **Experiencia laboral**

Esc. de Educación Técnica N° 3.100 "República de la India", Salta

Cargo: Profesor hora cátedra nivel medio

Materia: Filosofía

Sit. Revista: Suplente periodo 2.018

Escuela Nuestra Señora de Atocha N 4848

Cargo: Asistente Escolar (2018-2019)

### **Formación**

Instituto Superior no universitario N° 8.048 "Jean Piaget", Salta

Profesor de Educación Secundaria en Psicología.

Psicopedagoga.

Instituto de Educación Superior N° 6.053 "Abuelas de Plaza de

Mayo", Salta

Tecnicatura en Comunicación Social con Orientación al Desarrollo

Local.