



## **TESINA**

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

### **LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA**

**Título:**

**“Actitudes de Docentes frente a la Inclusión Escolar de Niños  
con Discapacidad en el Nivel Inicial”**

**Autoras:**

**Sánchez Quiroga, Fabiana Andrea. DNI 33235623**

**Medina, Andrea Dolores. DNI 25662407**

**Directora:**

**Dra. Cecilia Mazzoni.**

**Lugar:**

**Rosario**

**Fecha de Presentación:**

**30/11/2022**

**Firma de Autoras:**

A handwritten signature in blue ink, appearing to be 'F. Sánchez Quiroga', enclosed within a hand-drawn oval.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'A. Medina', consisting of a stylized, angular shape.

## **AGRADECIMIENTOS**

Queremos agradecer a la Universidad del Gran Rosario por la posibilidad que nos brindó, de poder realizar el Ciclo Complementario de la Licenciatura en Psicopedagogía, al Colegio de Profesionales de Psicopedagogía de la Provincia de Salta, que hizo posible el Convenio con la Universidad.

Un especial agradecimiento a nuestra Directora de tesina Dra. Cecilia Mazzoni, quien fue nuestra guía en todo el trayecto, gracias a sus aportes que nos dieron claridad, sus comentarios tan precisos, enseñanzas y correcciones tan enriquecedoras, con cada uno de ellos sentimos que hemos crecido.

Gracias a Dios, por habernos permitido transitar juntas este maravilloso ciclo, en el cual hemos compartido e intercambiado conocimientos, charlas, ideas, puntos de vista, lo cual nos permitió poder aunar criterios para llevar adelante cada paso que fuimos dando.

Gracias a nuestras familias, por el apoyo incondicional, por esperarnos, por acompañarnos, por motivarnos.



## RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo general conocer las actitudes de las docentes del nivel inicial ante la inclusión escolar de niños con discapacidad. La investigación parte desde un enfoque cualitativo, de alcance descriptivo y no experimental, para lo cual se entrevistaron a ocho docentes mujeres de nivel inicial, cinco de ellas con experiencia en inclusión escolar de niños con discapacidad y tres docentes sin experiencia en inclusión escolar. El estudio se efectuó en tres escuelas de gestión pública, ubicadas en el centro de la Ciudad de Salta. El rango etario de las participantes estuvo comprendido entre los 28 y 55 años de edad. Luego de definir la muestra y recabar los datos, se realizó un análisis cualitativo de la investigación, donde se definieron distintas categorías, de manera tal que la información recolectada se encuentre ordenada y responda a los objetivos investigativos. Entre los principales resultados encontrados, se puede señalar, la coincidencia de las docentes en cuanto a promover la participación de los alumnos sin excluir a ningún niño, haciéndolos partícipes de una sociedad abierta a su inclusión, asimismo sostienen que los recursos son escasos al momento de efectuar intervenciones para la inclusión educativa. Con relación a las estrategias pedagógicas para la inclusión, se observaron algunas diferencias: las docentes que tuvieron una formación en inclusión educativa, brindaron respuestas en las que plantearon recursos y abordajes posibles para el proceso de inclusión, en cambio aquellas que no han recibido capacitaciones específicas señalaron que otra docente especializada debe proponer respuestas y objetivos para cumplir con la educación inclusiva. Finalmente, la investigación concluye señalando el principal aporte realizado a la psicopedagogía.

**PALABRAS CLAVES:** Inclusión educativa; nivel inicial; actitudes; docentes, discapacidad.

## ÍNDICE GENERAL

1.INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	7
2.1. Discapacidad	7

2.2. Inclusión Educativa	11
2.3. Actitudes de los docentes	14
2.4. Aporte de la psicopedagogía	18
3. METODOLOGÍA	21
3.1 Objetivos	21
3.1.1. General	21
3.1.2. Específicos	21
3.2. Enfoque Metodológico	21
3.3. Diseño y alcance	21
3.4. Participantes	22
3.5. Instrumentos de recolección de datos	22
3.6. Procedimientos	23
3.7. Análisis de datos	23
4. RESULTADOS	24
4.1. Caracterización de las docentes sobre la Inclusión Educativa	25
4.2. Estrategias Pedagógicas para la inclusión escolar	27
4.3. Actitudes de las docentes ante la Inclusión escolar de niños con discapacidad:	31
5. CONCLUSIONES	34
6. REFERENCIAS	37
7.1. Consentimiento Informado de Participación	44
7.2. Modelos de entrevistas	45
7.3. CURRICULUM VITAE	49
7.3.1. Sánchez Quiroga Fabiana Andrea	49
7.3.2. Medina Andrea Dolores	49



## 1.INTRODUCCIÓN

La inclusión escolar es un proceso que nos involucra a todos como sociedad, para lograr una educación de calidad, equidad en igualdad de condiciones, ante un contexto tan diverso, consideramos que el rol de los y las docentes constituye una parte esencial para que la inclusión pueda llevarse a cabo. El presente trabajo consiste en una investigación acerca de las actitudes de las docentes frente a la inclusión escolar de niños con discapacidad en el Nivel Inicial.

En relación a la temática de la inclusión educativa pueden mencionarse algunas investigaciones previas. En primer lugar, Angenscheidt Bidegain y Navarrete Antola (2017) realizaron una investigación sobre las actitudes de los docentes frente a la inclusión educativa, el estudio trabajó con docentes del nivel inicial de un colegio del ámbito privado. El diseño realizado fue transversal, descriptivo, haciendo uso de una escala de opinión con el fin de extraer datos a la muestra representada por 44 docentes. Los resultados muestran que la actitud fue positiva hacia los fundamentos y las prácticas inclusivas, en donde, se toma como dato relevante, que las docentes en idiomas extranjeros tuvieron una menor actitud favorable hacia la inclusión, también se encontró que aquellos docentes con mayor experiencia suelen tener una mejor actitud con relación a las prácticas inclusivas. Concluyen que es necesario en las políticas inclusivas, promover la formación del docente en estas prácticas con el apoyo de psicopedagogos para realizar abordaje y terapias dentro de los ámbitos educativos.

En segundo lugar, podemos mencionar la investigación de Booth et al. (2015), quienes elaboraron una guía para desarrollar el aprendizaje y la participación en los centros escolares en torno a la educación inclusiva. En ella plantean un enfoque integrado para el abordaje de la inclusión dentro de las aulas, en donde señalan las barreras que suelen presentarse, como la falta de formación del docente, los recursos que se necesitan para este tipo de modalidad educativa y las relaciones o alianzas, donde incluyen a otros organismos y profesionales que trabajen juntamente con los docentes para integrar a los niños.

Por otro lado, la investigación de Betancur Rendon et al. (2016) contó con la participación de 36 docentes de nivel básica primaria, que, mediante cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y la observación directa, obtuvieron que la percepción y actitud de los docentes hacia la inclusión es favorable, que la mayoría posee una actitud de optimismo empírico, pero no cuentan con la formación y las herramientas necesarias para un buen proceso de inclusión, concluyendo que las instituciones tratan de cumplir con la normativas, sin embargo los alumnos son integrados, no incluidos . Otra investigación realizada por Sota Zúñiga (2018), buscó analizar la actitud de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad en el nivel secundario, comprobando que una actitud positiva de los docentes hacia el proceso de educación inclusiva genera una mejor disposición para educar a dichos estudiantes, verificó que el uso de estrategias inclusivas innovadoras dentro del aula mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Collado Sanchis et al. (2020) realizaron un estudio que consiste en examinar las actitudes de los docentes hacia la inclusión de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo en distintas etapas y niveles educativos, además de analizar el nivel de autoeficacia percibida por parte de los enseñantes, empleando un método descriptivo de tipo transversal, se utilizaron dos escalas, una para evaluar actitudes y otra para evaluar la autoeficacia percibida de 75 maestros, también se realizaron entrevistas a algunos participantes, de lo que surgió como conclusión que existen diferencias de acuerdo al nivel educativo en el que se lleve a cabo la inclusión, a mayor nivel educativo mayor dificultad para hacer efectivo el principio de inclusión, asimismo se señala como barrera la propia formación académica para llevar a cabo la inclusión, otras barreras mencionadas fueron la sobrecarga de tarea y ausencia de recursos.

Pérez Nieto (2017) realizó una investigación para conocer la actitud de los docentes de nivel primario hacia la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva, de dicha investigación se concluyó que dichos docentes,

presentan una actitud que no se manifiesta como favorable o desfavorable. El autor señala que este resultado es preocupante para el proceso educativo ya que si los docentes no adoptan una postura clara el proceso de inclusión podría llevarse dentro de la escuela en un estado de ambigüedad en donde los más perjudicados serían los estudiantes en condición de discapacidad. El estado por otra parte no les brinda la formación necesaria a estos docentes para que se haga un buen proceso de inclusión, mejorando así el proceso educativo en las instituciones.

Aguado Díaz et al. (2008) han concluido, que los educadores que poseen actitudes positivas hacia la inclusión de niños con discapacidad, son aquellos que poseen más estrategias educativas para que dicha inclusión tenga éxito. Por otro lado, Sevilla Santo et al. (2017), realizaron una investigación para identificar las percepciones de futuros docentes sobre la educación inclusiva y explorar el impacto del proceso formativo sobre ésta. Los resultados indican que, pese a que los futuros docentes se perciben aptos para atender la diversidad, su actitud hacia la educación inclusiva es negativa, evidenciándose la falta de disposición para atender a este colectivo, esto representa una barrera para el aprendizaje y la participación, que hace referencia a la falta de disposición de los profesores para modificar sus estrategias de enseñanza atendiendo a las particularidades del alumnado.

Son muchas las investigaciones que existen sobre inclusión escolar, sin embargo y teniendo en cuenta el incremento en la matrícula de niños con discapacidad incluidos en la escuela común desde nivel inicial, nos parece relevante conocer cuáles son las actitudes de las docentes que tuvieron experiencia en inclusión escolar y las que aún no tuvieron la experiencia en ese proyecto de inclusión.

En función de lo explicitado, es que situamos como objetivo general conocer las actitudes de docentes del Nivel inicial de tres escuelas públicas de Salta (Argentina), ante una inclusión escolar de niños con discapacidad y como objetivos específicos caracterizar las dificultades y/o posibilidades identificadas por las docentes en la inclusión de niños con discapacidad en la escuela común,

indagar las estrategias pedagógicas que proponen o propondrían las docentes para la inclusión escolar y comparar las actitudes ante la inclusión de niños con discapacidad de las docentes que han participado en proyectos de inclusión y quienes no han tenido esa experiencia. La temática de la tesina es relevante en el ámbito de la psicopedagogía, ya que aborda una problemática bastante usual en las escuelas con sistemas inclusivos, y donde las docentes requieren de un acompañamiento profesional, en las cuales, las herramientas y técnicas propias de la psicopedagogía son fundamentales para un eficiente desarrollo de los objetivos propuestos en su abordaje. En este sentido, las estrategias de intervención psicopedagógicas en lo concerniente a la inclusión de alumnos con discapacidad consisten en propiciar todo tipo de experiencias dirigidas a integrar, crear ámbitos y marcos de respeto, estimulando al niño que es incluido a través de herramientas y recursos en los cuales se apoyan los docentes y demás profesionales.

Esta Tesina se estructura en tres capítulos, Marco Teórico, Metodología y Resultados y un apartado final de conclusiones. En el marco teórico se desarrollan las categorías conceptuales centrales para esta investigación: discapacidad, inclusión educativa, actitudes de los docentes y los aportes de la psicopedagogía a esta problemática. Luego, en la metodología se especifican los objetivos, los participantes, el instrumento de recolección de datos y los procedimientos de análisis de los mismos. En los resultados se presentan los datos más relevantes del trabajo de campo en articulación con las categorías conceptuales, organizados en función de los objetivos específicos. Por último, a modo de cierre, se exponen las conclusiones, intentando realizar una contribución a la psicopedagogía.

## **2. MARCO TEÓRICO**

### **2.1. Discapacidad**

La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras, debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones (Organización de las Naciones Unidas, 2006)

En el mismo sentido, Rodríguez Martín (2019) menciona que, las personas no son “discapacitadas”, las personas tienen una discapacidad y esta discapacidad no debe ser la característica por la que se la tiene que reconocer.

La Organización Mundial de la Salud, brinda un documento sobre la clasificación y definición de la discapacidad, en donde describe a esta condición como:

Toda restricción o ausencia de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se consideran normales para un ser humano. Engloba las limitaciones funcionales o las restricciones para realizar una actividad que resultan de una deficiencia. (Egea García & Sarabia Sánchez, 2001, p. 2),

El término “discapacidad” ha sido utilizado para señalar en una población el impedimento para operar de manera natural. Dicha comprensión de disfuncionalidad, podría decirse, fue avalada por la Organización Mundial de la Salud (OMS), cuando en 1980 en la Clasificación Internacional de la Deficiencia, la Discapacidad y Minusvalía (CIDDM) hizo énfasis como su nombre bien lo dice, en las consecuencias de la enfermedad (Soto Builes & Vasco, 2008, p. 12).

El término discapacidad abarca las deficiencias, limitaciones de actividades y restricciones de participación. Enfatizando sobre la enfermedad más que en la funcionalidad:

- Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal.
- Las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas.
- Las restricciones de la participación son dificultades para relacionarse y participar en situaciones vitales (Angelino, 2009, p. 44).

Al avanzar la ciencia y luego de los movimientos sociales que se generaron con tanta fuerza en los años 50 y 60 en el mundo, se inicia un

reconocimiento de las potencialidades de las personas en situación de discapacidad y del valor de la diversidad. Sólo a través de la comprensión de la diversidad de los sujetos se puede ir deconstruyendo muy lentamente el mundo de significados que se le han dado a la persona a través de la utilización de adjetivos que luego son sustantivados: el ciego, el sordo, entre otros (Soto Builes & Vasco, 2008, p. 20).

La discapacidad es compleja, dinámica, multisectorial y objeto de discrepancias. Su abordaje pasó de tener el foco en la persona como portadora de alguna discapacidad, a centrarse en los derechos de éstas, en la necesidad de que el medio se adapte a la persona con discapacidad y no que la persona deba adaptarse al medio, pasó de un modelo médico biologicista a un modelo social (Organización Mundial de la Salud, 2011).

En el modelo médico-biologicista o rehabilitador, la discapacidad estaba focalizada en lo patológico, en la deficiencia, en la “anomalía” funcional, física, sensorial o intelectual que afecta a un sujeto o a un colectivo. El problema de la discapacidad estaba centrado en ese modelo, en la persona. A partir de esa mirada se define el propio concepto de discapacidad, qué es lo “normal” y qué no, y, por ende, el qué y el cómo de las políticas públicas, para permitir el reconocimiento y goce de sus derechos. En cambio, en el llamado modelo social no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad, para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta dentro de la organización social (Palacios, 2008).

La República Argentina adoptó la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad mediante la aprobación de la Ley N° 26.378 (2008, 6 de junio) sobre La Convención como Tratado Internacional, asume jerarquía superior a las leyes de acuerdo con el art.75, inc. 22 de la Constitución Nacional (Ley 26.378, 2008).

En la Convención sobre el Tratado Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad participaron todos los países miembros de la ONU, la misma está planteada como un tratado de Derechos Humanos y en general tiene la característica integral de éstos e incorpora también derechos ya reconocidos en otros tratados internacionales. En efecto dicha Convención contiene los siguientes principios generales:

- El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas.
- La no discriminación.
- La participación e inclusión plena y afectiva en la sociedad.
- El respeto por las diferencias y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y las condiciones humanas.
- La igualdad de oportunidades.
- La accesibilidad.
- La igualdad entre el hombre y la mujer.
- El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad (Organización Mundial de la Salud, 2015).

Hay que destacar que se hace hincapié a la dignidad inherente a toda persona humana, en efecto uno de los fundamentos del modelo de los derechos humanos y a la autonomía individual, es decir, la libertad de tomar las propias decisiones y la independencia de las personas. Esto apunta a que puedan resultar realmente autónomas, para lo cual es menester fomentar un cambio en la sociedad, eliminando barreras, físicas, psicológicas, comunicacionales o culturales que implican una vida suficientemente independiente (Eroles, 2008).

Skliar (citado en Soto Builes & Vasco, 2008) señala que no se puede negar la estigmatización que a lo largo del tiempo ha sufrido la población en situación de discapacidad bajo cualquiera de las etiquetas que se le han dado y las representaciones que han generado en la sociedad. Por lo cual es importante

comprender y aceptar las diferencias que existen entre las personas y entender la diversidad como algo propio del ser humano.

El otro irrumpe en cada uno de los sentidos en que la normalización fue construida, en esa irrupción sucede lo plural, lo múltiple, la discriminación, la pérdida de fronteras, la desorientación temporal, el desvanecimiento de la propia identidad, la única aceptación posible es aceptar el otro en la soberanía de su diferencia, en su misterio, en su lejanía, en su ser irreducible(...) y es aquí donde la política, la filosofía y la poética de la diferencia se reúnen (Skliar citado en Soto Builes & Vasco, 2008, p. 16).

## **2.2. Inclusión Educativa**

Cuando hacemos referencia a la educación inclusiva nos remitimos a temas de gran interés e importancia, que involucran el ámbito educativo y también a la sociedad, en el reconocimiento de cada sujeto. Sienta las bases para la construcción de un vínculo entre el docente y cada uno de sus estudiantes basado en el pleno reconocimiento y el respeto mutuo (López, 2016)

Para algunos autores, es el Estado, a través de sus instituciones, el organismo que debe implementar planes y políticas para corregir estas situaciones y propiciar la inclusión y el bienestar social (Sepúlveda, 2014).

Booth y Ainscow (citados en Booth et al., 2015) plantean que resulta relevante aprender y comprender la inclusión, clarificando la relación entre valores y acciones, los valores son más que guías, ya que nos impulsan a la acción y nos ayudan a tener empatía, nos dan un marco de comprensión.

En consecuencia, podemos decir que la inclusión educativa es vista como un proceso social, a través del cual se deberían implementar estrategias que lleven a la superación de las posibles barreras y promuevan estrategias, que capaciten al individuo a comprender, socializar y desarrollarse en un mundo complejo. Que contribuya al desarrollo de una sociedad más justa, democrática y solidaria. Con esta idea, la educación inclusiva no solo se refiere a cómo se

educa a un grupo especial de alumnos sino a cómo se educa a todos (Hernández Ayala & Tobón Tobón, 2016).

De acuerdo con la UNESCO (2011) la educación inclusiva se remite a un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes a partir de una mayor participación en los aprendizajes, las actividades culturales y comunitarias, así como la reducción de la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

La UNESCO (2011) define la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.

Echeita Sarrionandia y Duk Homad (2008) señalan que trabajar por una educación inclusiva, implica hacerlo por todos y cada uno de nosotros buscando que no se produzcan desigualdades, por ende, es necesario minimizar y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación fortaleciendo las prácticas. Buscando calidad y equidad educativa.

Basándonos en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintas; deben ser los sistemas educativos los que estén diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades. Lo que constituye un tema principal sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes (UNESCO, 2011).

Crosso (2010) hace referencia a que la educación inclusiva impulsa un cambio, centrándose en el potencial del alumno, así como el desafío que tiene la escuela para adaptarse a ellos y enseñarles de la mejor forma posible, valorando las diferencias en detrimento de la homogeneidad, promoviendo la convivencia

con la diferencia y lo plural, fomentando la superación del estereotipo y la barrera de la discriminación.

Skliar citado en Soto Builes & Vasco (2008) por su parte, propone definir otro nivel de compromiso en la inclusión educativa, sugiere guiarse por tres condiciones que indica como necesarias para que el concepto de inclusión implique de algún modo al de justicia. La primera tiene que ver con la temporalidad, en el sentido de que brinde una asistencia adecuada desde la educación inicial hasta la formación profesional. La segunda y la tercera tienen que ver con el respeto de la libertad de los padres de elegir la educación que consideren mejor para sus hijos y con la consideración de la opinión del propio educando.

La inclusión de los estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares desde la más temprana edad confiere importantes ventajas psicológicas, atiende mucho más las necesidades intelectuales, sociales y emocionales mediante una interacción regular con un grupo diverso de estudiantes y es una de las mejores maneras de combatir estereotipos y promover la conciencia sobre las capacidades de las personas. Para que esto sea posible, no solo es suficiente con leyes, sino hay que tener en cuenta el papel fundamental del docente, la actitud del mismo ante la discapacidad, sobre todo en la etapa infantil, ya que son los primeros con los que el niño/a tendrá el contacto escolar, teniendo en cuenta las particularidades del desarrollo infantil, las prácticas educativas, la preparación del docente y la participación de la familia (Odom, citado por Talou et al.,2010).

La educación inicial inclusiva, en el nivel inicial es un gran desafío de trabajo, dado que se trata de una etapa excepcionalmente diversificada por las características que le son propias de la edad; atiende las condiciones sociales, interculturales y/o personales de los niños. La inclusión trabaja con la estimulación como estrategia de prevención, optimización de capacidades y compensación de situaciones de desigualdad, busca la participación de los niños, la familia y los docentes a través del juego, el aprendizaje y el trabajo entre todos (Delgado et al., 2021).

Según el Documento Curricular de Nivel Inicial (DCNI) (citado en Casal, 2014):

trabajar en educación inicial la diversidad, implica valorar las diferencias desde un horizonte de igualdad, aprovechar y enriquecerse con esas diferencias, la cual tiene la potencialidad expansiva como el péndulo de Newton, como a través de un movimiento se produce la expansión, aún en la aparente quietud que se extiende de manera indefinida (p. 38).

Según Casal (2014) el nivel inicial tiene la particularidad, que lo diferencia del resto de los niveles, que el mismo se funda en el desarrollo infantil en ese momento de su ciclo de la vida, las prácticas educativas diseñadas para la primera infancia, la preparación de la docente, el rol tan activo que tiene la familia, el acompañamiento que realiza, no se encuentra en otros niveles. Lo que le da un enfoque cooperativo.

### **2.3. Actitudes de los docentes**

Pacheco Ruiz (2002) menciona que la actitud es “un estado de predisposición mental o neuronal de preparación, organizado a través de la experiencia, que ejerce una influencia directa o dinámica sobre la respuesta del individuo a todos los objetos y situaciones con los que está relacionada” (p.174). Como se puede observar, la actitud se manifiesta de acuerdo con cada persona y está ligada a las experiencias vividas, las actitudes podrían significar, para las personas con discapacidad, una enorme barrera interviniendo en su adaptación a los diferentes contextos, tanto académico, social y laboral.

En el mismo sentido, Aigner (2015) señala que la actitud es la tendencia adquirida de un individuo hacia un objeto, tema, evento o idea denominada objeto actitud, puede ser cualquier entidad abstracta o concreta, pudiendo darle valoraciones o juicios favorables o desfavorables, positivos o negativos. Según la psicología, las actitudes son conductas habituales que se dan en diferentes situaciones, que determinan la vida psicológica de cada persona, y están patentadas por las reacciones repetidas de una persona.

En el contexto de la pedagogía, la actitud es una disposición subyacente que, con otras influencias, contribuye para determinar una variedad de comportamientos en relación con un objeto o clase de objetos, y que incluye la afirmación de las convicciones y los sentimientos acerca de ella y sobre acciones de atracción o rechazo (López, 2016).

Volviendo a Pacheco Ruiz (2002) menciona que uno de los objetivos de la educación es formar una actitud que se considere propicia para el equilibrio personal y el desarrollo social. En sociología, las actitudes están compuestas por los valores y sistemas de creencias de individuos o grupos, son estables en el tiempo y tienden a sentir y responder a ciertos estímulos de una determinada manera.

Naranjo Pereira (2010) señala que la actitud es nuestro desempeño o espíritu ante una determinada situación, que se puede lograr a través de una actitud positiva o una actitud negativa. Una actitud positiva permite a las personas enfocarse solo en los beneficios de la situación que están viviendo y enfrentar la realidad de una manera saludable, positiva y efectiva. Por el contrario, una actitud negativa no permite que los individuos se aprovechen de la situación de la vida, lo que puede generar sentimientos de frustración, y los resultados desfavorables no permiten el logro de las metas establecidas.

Naranjo Pereira (2010) también menciona que la actitud crítica contribuye a diferenciar lo verdadero de lo falso y encontrar los posibles errores, esta no permite aceptar ningún otro conocimiento que previamente no sea analizado para asegurarse que los conocimientos adquiridos sean puramente válidos. Algunos expertos de la filosofía consideran la actitud crítica como una posición intermedia entre el dogmatismo y el escepticismo, como defensa de que la verdad existe, sometiendo a examen o crítica a todas las ideas que pretenden ser consideradas verdaderas.

“Las actitudes se basan en tres tipos de componentes: Componente cognitivo (creencias y opiniones). Componente afectivo (sentimientos y emociones y componente conductual (experiencia en comportamientos previos)” (Cámara Acero et al., 2018, p. 106).

Cada uno de estos componentes pueden construir la estructura que da origen a una determinada actitud, favorable o desfavorable, hacia un objeto, situación o persona (Arnau Sabatés & Montané Capdevila, 2010).

Cámara Acero et al. (2018) por su parte, señala que los seres humanos recibimos información del medio que nos rodea, la asimilamos y la transformamos en sentimientos, acciones y pensamientos que se relacionan con dichas realidades. Es por ello que podemos pensar que la actitud del docente no solo depende de él, sino del medio que lo rodea, el docente brinda respuestas negativas o positivas acorde a las situaciones vividas en la cotidianidad del espacio educativo.

Garzón Gómez (2014) relata que la actitud no solo incide en el comportamiento individual sino también grupal, de la actitud positiva de una persona se puede lograr impulsar a un grupo a salir adelante y mejorar, mientras que con una actitud contraria se podría afectar de manera negativa al mismo grupo.

Skliar (citado en Soto Builes & Vasco, 2008) plantea que la base necesaria para la inclusión educativa, más que por la formación para trabajar, con “las diferencias”, “las discapacidades”, etc., pasa por lo que nosotros entendemos como una actitud fundada en una postura ética, que implica estar disponible y hacerse responsable. Tiene más bien que ver con una hospitalidad que se ofrece a los demás, una forma de recibir al otro con una bienvenida, una mirada que habilita en lugar de juzgar.

Siguiendo el pensamiento de Skliar (citado en Soto Builes & Vasco, 2008) entendemos esta preparación como la construcción de espacios para comenzar a pensar con otros sobre las ideas de encuentro, de apertura, de tiempo para sentir, pensar, conmovearse y armar, intervenir, para aceptar lo incierto, la palabra del otro, darle vida a aquello que va pasando. La intervención deviene de ese mismo encuentro.

La implementación de nuevas legislaciones trajo aparejado importantes cambios en los roles y responsabilidades de parte de los docentes. Estos cambios no han sido acompañados de un análisis sobre sus creencias y

actitudes. La investigación sobre el pensamiento del profesor demuestra que las percepciones y actitudes definen los procesos de pensamiento, acción y disposición al cambio del profesorado ante determinados retos. (Richardson citado en Cañedo Ortíz & Figueroa Rubalcava, 2013). Es por ello que el estudio de sus actitudes se convierte en elemento determinante para conocer el desarrollo y comprender mejor el comportamiento instructivo del profesor/maestro en el aula.

Según Granada Azcárraga et al. (2013) las actitudes de los profesores hacia la inclusión educativa muestran que ésta puede cambiar en función de un conjunto de variables referidas a la experiencia en el proceso educativo, las características de los alumnos, la disponibilidad de recursos, la formación, el apoyo y tiempo disponible.

No cabe duda de que tanto las representaciones, creencias y percepciones que tengan los docentes sobre los educandos con requerimientos especiales en su educación, se verán exteriorizadas en la actitud que pongan en marcha dentro del aula de clases. Este aspecto ha sido motivo de muchos y exhaustivos análisis, ya que se lo concibe como el principal obstáculo para llevar a la práctica el proceso inclusivo en los diferentes planteles. (Llorens Ferrer, 2012).

Investigaciones de Boer et al. (Citados en Granada Azcárraga et al., 2013) plantean que los docentes son personas claves en la implementación de la educación inclusiva. A su vez, señalan que, para colaborar, para que los sistemas escolares se transformen en instituciones inclusivas es necesario comprender la naturaleza de las creencias de los educadores y cómo estas creencias se relacionan con las acciones y prácticas profesionales. Asimismo, señalan que el liderazgo, las normas y cultura escolar pueden influir en las percepciones y creencias de los profesores acerca de la inclusión educativa. Considerando que la formación del profesorado ha sido identificada como un principal contribuyente a las actitudes del docente.

## **2.4. Aporte de la psicopedagogía**

Ainscow citado en Angenscheidt Bidegain y Navarrete Antola (2017) sostiene que la educación inclusiva permite a una institución, brindar una educación de calidad para todos los alumnos, tengan necesidades educativas especiales o no, basándose en la igualdad de oportunidades y en la aceptación de la diversidad. Se trata de dar respuesta a la diversidad, de cómo aprender a vivir con la diferencia y aprender cómo aprender desde la diferencia. En el campo de la educación, educar en diversidad alude a la condición de diferencias individuales como condición. Aprender a convivir.

Desde este nuevo paradigma se genera la posibilidad a la persona con discapacidad, de formarse en una escuela común sin tener que acudir obligatoriamente a una especial. Es muy importante poder diferenciar dos conceptos que frecuentemente se utilizan como sinónimos; el concepto de inclusión e integración escolar, la inclusión no intenta acercar a la persona a un modelo de ser, de pensar y de actuar “normalizado”, sino que acepta a cada uno tal y como es, reconociendo y respetando su condición de persona con sus características individuales y particulares.

Filidoro (2011) plantea que asiduamente podemos observar en las escuelas, que se ven alumnos que son etiquetados, rotulados, según su diagnóstico colocando el foco en que alcancen los objetivos en relación a lo que el sistema plantea o espera de ellos, sin tener en cuenta la diversidad de cada estudiante ni permitiéndole el máximo desarrollo de sus posibilidades. Esto se manifiesta en proyectos pedagógicos individuales específicos para el niño con discapacidad con maestras de apoyo, enfocados específicamente en él, con contenidos, tareas y hasta materiales diferentes.

Por otro lado, Skliar (citado en Soto Builes & Vasco, 2008) invita a pensar, reflexionar cómo impactan estas decisiones en las prácticas cotidianas escolares, que tienen que ver con el quehacer, con pensar los aprendizajes que allí deberían generarse. Pensar en la realidad cotidiana de las aulas y las instituciones que harán lo que puedan en el marco de esa legalidad. Pensar en situaciones pedagógicas y recursos de apoyo para el aprendizaje de cada uno.

Para él, la inclusión “es” al fin y al cabo, lo que hagamos de ella, lo que hagamos con ella. No “es” en sí misma, desde sí misma, por propia definición.

Booth y Ainscow (citados en Booth et al., 2015) plantean que resulta relevante aprender y comprender la inclusión, clarificando la relación entre valores y acciones, los valores son más que guías, ya que nos impulsan a la acción y nos ayudan a tener empatía, nos dan un marco de comprensión.

Hablar de prácticas inclusivas no quiere decir solamente cumplir un marco normativo que, en pos de la inclusión, genere nuevas formas de exclusión, (muchas veces se traslada al interior de la Escuela Común), tiene que ver más con aquello que los propios protagonistas conciben y hacen con ella en el espacio escolar (Tumburú, 2011).

Se trataría de entender la inclusión, en este sentido, no como técnica u obligación, sino como encuentro... para pensar y sentir cómo estamos juntos y qué hacemos cuando estamos juntos. Terigi (2019) señala el concepto de trayectoria escolar, en donde focaliza sobre el aprendizaje escolar y los recorridos que los niños tienen en el sistema escolar, el cual es transversalizado por condiciones socioeconómicas de las familias, las condiciones subjetivas y toda su singularidad que lo acompaña. Planteando el enlace de las condiciones estructurales y las biografías de los sujetos, a través de la incorporación de las condiciones institucionales al análisis. En ese sentido, hablamos de prácticas y saberes que parecen esperar lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo, de todos los alumnos y de todas las alumnas; hablamos también de una serie de transiciones, de cambios, previstos en el diseño teórico de las trayectorias escolares y que introducen discontinuidad en el recorrido escolar. La trayectoria se entendería entonces como las múltiples formas de atravesar la experiencia educativa, que no implican recorridos lineales por el sistema educativo. Las mismas se entrelazan entre las condiciones estructurantes, subjetivas e institucionales.

Desde la psicopedagogía, debemos orientar los proyectos de inclusión de acuerdo a las necesidades del alumno, que ese alumno pueda tener un proceso de enseñanza aprendizaje eficaz a lo largo de toda su trayectoria

Por su parte, Tumburú (2021) plantea que la inclusión centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje; con lo cual, las necesidades de los estudiantes son vistas como necesidades de la institución, en referencia a eso, la inclusión contribuye a mejorar las condiciones de los entornos para amparar a todos. Con la inclusión ya no se espera que todos hagan lo mismo de la misma manera, sino que, partiendo de que todos son diferentes, se cambia la lógica. 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.

Como psicopedagogas, podemos decir que se nos presenta un escenario complejo el cual nos genera un gran desafío, es un compromiso asumido, no solo para el niño sino también para nosotras mismas como profesionales, debemos buscar la equidad, donde podamos lograr igualdad de oportunidades, de esta manera nuestra mirada no solo debe estar en los alumnos con discapacidad, sino también en todos los actores que participan de dicha inclusión.

### 3. METODOLOGÍA

#### 3.1 Objetivos.

##### 3.1.1. General

- Conocer actitudes de docentes del Nivel inicial de tres escuelas públicas de Salta (Argentina), ante una inclusión escolar de niños con discapacidad.

##### 3.1.2. Específicos

- *Caracterizar* las dificultades y/o posibilidades identificadas por las docentes en la inclusión de niños con discapacidad en la escuela común.
- *Indagar* las estrategias pedagógicas que proponen o propondrían las docentes para la inclusión escolar.
- *Comparar* las actitudes ante la inclusión de niños con discapacidad de las docentes que han participado en proyectos de inclusión y quienes no han tenido esa experiencia.

#### 3.2. Enfoque Metodológico.

En esta investigación se tomó un enfoque metodológico cualitativo. De acuerdo con Hernández Sampieri et al. (2014) las investigaciones cualitativas tratan de comprender al hecho social (fenómeno) dentro de un contexto, en este caso las actitudes de los docentes de nivel inicial frente a la inclusión educativa, permitiendo investigar lo que se percibe a partir de puntos de vistas, interpretaciones y significados para luego ser interpretado a partir de una realidad subjetiva.

Este estudio tiene un punto de vista holístico porque busca reconstruir la realidad dentro del contexto en el que se encuentra inserto el individuo considerando el todo sin reducirlo a las partes (Hernández Sampieri et al., 2014).

#### 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. Esta investigación se basa en categorías, conceptos, variables, sucesos, hechos sociales, fenómenos o contextos donde el investigador no tiene una intervención directa (Hernández Sampieri et al., 2014).

Además, se trata de un diseño de tipo transversal debido a que se recolectan datos en un solo momento o tiempo dado (Hernández Sampieri et al., 2014).

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 del hecho social, sus sucesos y manifestaciones, en este caso la actitud de docentes de nivel inicial frente a la inclusión educativa (Hernández Sampieri et al., 2014).

#### **3.4. Participantes.**

Participaron de este estudio ocho docentes mujeres de nivel Inicial cinco de ellas con experiencia en inclusión escolar de niños con discapacidad y tres docentes sin experiencia en inclusión escolar. De tres escuelas de gestión pública, ubicadas en el centro de la Ciudad de Salta. Sus edades estuvieron comprendidas entre los 28 y 55 años de edad. La formación académica de la mayoría es de nivel terciario y de una minoría, nivel universitario. Al momento de seleccionar las escuelas en donde se llevarán a cabo las entrevistas se tuvo en cuenta la conveniencia, accesibilidad y factibilidad de las mismas, de acuerdo a los objetivos de la investigación.

#### **3.5. Instrumentos de recolección de datos.**

Para relevar los datos se utilizó una entrevista semiestructurada, Hernández Sampieri et al. (2014) mencionan que este tipo de entrevistas suele ser flexible y se caracterizan por presentar temas donde el entrevistador puede incorporar nuevas preguntas e incluso modificar el orden de esta, ya que buscan dar respuestas y profundizar la investigación o situación.

Se diseñaron dos guías de entrevistas, una con 15 preguntas para docentes con experiencia en proyectos de inclusión educativa y otra con 14

preguntas para aquellas docentes que no poseen experiencia en este ámbito, las cuales giraron en torno, a sus experiencias, sus expectativas, qué dificultades y/o posibilidades identificaron, ventajas y desventajas de la inclusión educativa, estrategias de enseñanza, recursos. Con flexibilidad para reformular, añadir u omitir pregunta en función de las respuestas de los participantes. Se adjuntan las guías de las entrevistas en anexo.

### **3.6. Procedimientos**

El primer acercamiento a las instituciones fue para pedir una cita con las Directoras, para explicar y solicitar la correspondiente autorización, para efectuar las entrevistas a las docentes. Al momento de la reunión con las mismas se les explicó el estudio que se realizaría, quiénes serían las participantes y el tiempo estimativo que se emplearía para realizar las entrevistas. Una vez que las directoras autorizaron la realización de la investigación, se contactó a las docentes para explicar las características de la misma y acordar fecha y hora de poder efectuar, el día acordado nos acercamos, solicitamos la firma del consentimiento informado de participación, el cual se adjunta en los Anexos. Las entrevistas fueron realizadas dentro de las salas del nivel inicial, a la hora de la salida de los alumnos, las cuales fueron grabadas, durando un promedio de diez minutos aproximadamente.

### **3.7. Análisis de datos.**

La acción principal del análisis de datos es que se reciben datos no estructurados en donde se describen experiencias de las participantes, a los que se les proporciona una organización, luego se procesan, se manipulan, se interpretan y explican en función de los objetivos. Ese análisis es un proceso ecléctico y sistemático, pero no rígido (Rodríguez Sabiote, 2003). Las impresiones, percepciones, sentimientos y experiencias del investigador constituyen una fuente importante que se agrega al análisis. La interacción entre la recolección de datos y su análisis permite mayor flexibilidad en la valoración

de los datos y adaptabilidad cuando se elaboran las conclusiones (Coleman y Unrau citados en Hernández Sampieri et al., 2014).

Se transcribieron las entrevistas para hacer un análisis exhaustivo de las mismas.

Siguiendo a Rodríguez et al. (citado en Rodríguez Sabiote ,2003) existen diferentes criterios para separar las distintas unidades de registro; en ésta investigación hemos utilizado un criterio temático, en donde el texto queda reducido en función del tema sobre el que se trata. El proceso de categorización fue deductivo, ya que las categorías y subcategorías se desprendieron de los objetivos de la investigación de la teoría.

En la tabla 1 se presentan las categorías y las subcategorías empleadas en el análisis.

**Tabla 1. Categorías y subcategorías de análisis**

<b>Categorías</b>	<b>Subcategorías</b>
Inclusión Educativa.	<ul style="list-style-type: none"><li>• Posibilidades.</li><li>• Dificultades.</li></ul>
Estrategias pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"><li>• Propuestas y objetivos.</li><li>• Recursos y materiales.</li></ul>
Actitudes ante una inclusión escolar de niños con discapacidad	<ul style="list-style-type: none"><li>• Posicionamiento.</li><li>• Conocimiento acerca de la discapacidad</li></ul>

#### **4. RESULTADOS**

A continuación, exponemos los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a las docentes, organizados en tres apartados en función de las categorías de análisis mencionadas en el capítulo anterior: Inclusión Educativa,

Estrategias pedagógicas y Actitudes ante una inclusión escolar de niños con discapacidad.

#### **4.1. Caracterización de las docentes sobre la Inclusión Educativa**

Según Angenscheidt Bidegain & Navarrete Antola (2017) la educación para ser inclusiva debe caracterizarse por tener un objetivo claro, donde los niños no sean objeto de ningún tipo de separación de acuerdo con sus condiciones, ya sean sociales, culturales, raciales o personales.

En este sentido, una de las docentes menciona: *“Inclusión es ofrecer oportunidades, posibilidades”*. Asimismo, otra de las entrevistadas, expresó: *“la inclusión educativa no es solo incluir a los niños con discapacidad, es incluir a todos para formar un grupo, que todos puedan aprender del otro”*. Estas palabras de las docentes se orientan en el mismo sentido que lo planteado por la UNESCO (2011) en donde la educación inclusiva se remite a un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes a partir de una mayor participación en los aprendizajes, las actividades culturales y comunitarias, así como la reducción de la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Por su parte, otra entrevistada expresa *“Para mí la inclusión es aceptación, es compartir, no excluir, ni discriminar...esto de tener empatía por el otro...todos somos diferentes, cada uno en su medida”*, otra entrevistada refiere, *“...como una ventaja, que desde chiquitos le podemos enseñar que todos somos diferentes, a respetar, a ayudar, a compartir y a entender al otro”*. Orientándose en el mismo sentido que Crosso (2012) que hace referencia a que la educación inclusiva impulsa un cambio, centrándose en el potencial del alumno, valorando las diferencias en detrimento de la homogeneidad, promoviendo la convivencia con la diferencia y lo plural, fomentando la superación del estereotipo y la barrera de la discriminación.

Dentro de esta categoría identificamos las posibilidades y dificultades de la inclusión educativa. Entre las posibilidades de inclusión, una de las entrevistadas dice:” Justo fue mi primer año en la escuela que tuve un niño con

*autismo, así que imagínate fue todo un desafío, pero si pude llevarlo a cabo, de hecho, tenía dos niños con autismo, uno severo que estaba medicado y otro que tenía un autismo, pero era más tranquilo...".* Otra entrevistada relata: *"Me tocó trabajar hace como dos años atrás con una nenita con TEA y el año pasado con una nena con síndrome de Down, obviamente la nena con TEA tenía una maestra de apoyo a la inclusión, se trabajó en equipo realizando PPI, reforzando todo aquello que la nena no había logrado y era admirable como la nena aprendía...".* Con respecto a lo expresado por las entrevistadas podemos retomar lo planteado por Casal (2014), quien sostiene que partiendo de las diferencias concretas de cada persona es que la escuela aporta un marco de posibilidades de igualdad, logrando atenuar estas marcas de desigualdad personales o sociales durante el proceso de escolarización.

Por el contrario, entre las dificultades que presenta la inclusión educativa, algunas docentes señalan la falta de propuestas o articulaciones de las instituciones u organismos educativos, como lo relata una entrevistada: *"Se podría incluir un eje transversal para trabajar la inclusión durante el año lectivo."* En este mismo sentido una de las entrevistadas dice: *"Al no contar con un docente de inclusión se da una bajada de los contenidos, pero sin resultados positivos."* Esto trae aparejado la falta de coordinación en la educación inclusiva, por la inexistencia de planes coordinados para que los docentes trabajen sobre él, como menciona una de ellas: *"se debería modificar las planificaciones propias porque la inclusión tiene que ser en conjunto tanto como para el niño que trabaja con su maestra de apoyo a la inclusión y lo que hacemos nosotras también, actividades compartidas que los otros niños sepan también hacer esas actividades o sepan jugar de determinadas manera"*

Estas dificultades mencionadas por las docentes pueden relacionarse con lo que afirman Booth y Ainscow (citados en Booth et al., 2015), que las estrategias para integrar o incluir dentro de las escuelas requieren de normativas y especificaciones que en su diseño e implementación necesitan del trabajo en conjunto de los funcionarios públicos a cargo de estas, los directores de las escuelas, los docentes y las familias del alumno.

En lo respectivo a las diferencias encontradas entre quienes tienen experiencia y quienes no poseen experiencia en cuanto a la inclusión educativa, se observa que los niños con discapacidad en ocasiones pasan por distintos establecimientos educativos, hasta encontrar uno con un docente experimentado que sepa cómo intervenir en su inclusión, como señala una docente *“el niño que vino con autismo severo ya vino la mamá con toda una predisposición o no, como diciendo si no se queda con vos, es porque no servís prácticamente, eso te decía indirectamente, porque ella ya había estado por todos los jardines y el nene no quería entrar, lloraba y todo entonces la mamá lo sacaba, porque no le gustaba la señorita.”*

Mientras que las docentes sin experiencia sostienen que necesitan el acompañamiento de un profesional que apoye en la inclusión del menor, como lo señala una entrevistada sin experiencia *“existe una falta de acompañamiento de una persona capacitada para trabajar en conjunto”*.

#### **4.2. Estrategias Pedagógicas para la inclusión escolar**

Acerca de esta categoría, Estrategias Pedagógicas para la inclusión escolar, en primera instancia, hacemos referencia a las propuestas y objetivos que tienen en cuenta las docentes para la inclusión escolar, en donde resaltan la importancia de la socialización, en el nivel inicial, tanto las docentes que cuentan con experiencia en proyecto de inclusión como las que no tuvieron la experiencia de inclusión escolar. Una de las entrevistadas hace referencia al aprendizaje como objetivo, otra entrevistada hace referencia a la importancia de talleres donde puedan participar las familias de todos los estudiantes para evitar entre otras cosas la discriminación.

Al respecto podemos mencionar algunos fragmentos de las entrevistas realizadas a modo de ejemplos: Primera entrevistada: *“El objetivo propuesto, es que pueda integrarse, socializar. Se habla con los papás qué buscan ellos también, que socialicen, que aprendan”*. En este mismo sentido opina otra entrevistada: *“Se busca lograr el máximo de su potencial de aprendizaje, observando sus fortalezas”*.

Mientras tanto, una de las entrevistadas opina que la planificación no debería ser parte de su labor docente, señalando su falta de formación para este cometido: *“Las estrategias, las planificaciones, eso lo debería hacer el docente capacitado en discapacidad.”*

Otra manifiesta que la inclusión es una sinergia, entre la docente de la escuela, la docente en discapacidad y el niño: *“Se deberían modificar las planificaciones propias, porque la inclusión tiene que ser en conjunto, tanto como para el niño que trabaja con su maestra de apoyo a la inclusión “*

En efecto, y por lo mencionado por las entrevistadas es que en la inclusión educativa intervienen varios actores, tales como, las docentes tanto convencionales como aquellas formados en discapacidad, la familia del niño, la institución educativa en su conjunto, los organismos públicos que atienden a las necesidades propias del menor en cuestión, como expresa Casal (2014) la inclusión educativa es una responsabilidad que atañe a la sociedad en su conjunto, con la participación de varios actores para hacerla posible, quienes dictaminan su filosofía, su política, sus prácticas, de acuerdo a la cultura y las variables de estas en una sociedad en particular.

En cuanto a la subcategoría de recursos y materiales, las docentes que tuvieron la experiencia en inclusión informan que se utilizan los mismos recursos, que no hay diferencia con los que utilizan para el resto del grupo. Una de las entrevistadas nos comenta que se utilizaron diferentes recursos y estrategias por una situación en particular, por ejemplo, *“la niñita, con síndrome de Down, se sacaba las zapatillas, las tiraba, y bueno teníamos que trabajar con los compañeros, con la maestra especial, trabajamos conjuntamente para que ella desista de esa actitud, así que teníamos que hacerles caritas a las zapatillas, hacíamos de que hablamos con la zapatilla, que la zapatilla no se quería quedar tirada y así, teníamos que hacer como títeres, hasta que ella entendió que no se tenía que sacar las zapatillas.”*

Las docentes que no tuvieron la experiencia en proyecto de inclusión consideran que deberían existir diferencias en cuanto a recursos y materiales que utilizarían. Según lo menciona una de las docentes, *“dependiendo de la*

*discapacidad: motriz, de atención, trastorno del lenguaje, relacional, necesitaríamos de elementos materiales, de acuerdo a la dificultad”* también refiere *“trabajaría con láminas, con cosas que llamen más la atención y la curiosidad”*, por otro lado, la cuarta entrevistada sostiene que *“el espacio físico es importante.”* Otra entrevistada dice *“incorporaría otros recursos por ejemplo láminas para los hábitos, incorporaría lo icónico”*

Desde el punto de vista de Eroles (2008) los materiales didácticos y los recursos dentro del aula, proporcionan experiencias en los niños, que pueden aprovechar para identificar, calificar, y establecer semejanzas, a la vez que resolver problemas, mientras juegan, también producen una interrelación entre éstos y el docente de manera fluida, generando oportunidades en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Otra de las entrevistada refiere *“que no está establecida aún la inclusión, sobretodo porque el gobierno nacional no brinda los recursos materiales y humanos para que las docentes puedan sentirse acompañadas en el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños incluidos”*

Al tratarse de niños de nivel inicial, la forma de abordaje es a través de los recursos relacionados a lo lúdico, al juego, que forman parte de estas estrategias para incluir, relacionándose con sus compañeros y con la docente, a la vez que aprenden. Los materiales didácticos son esenciales para las intervenciones de las docentes en la inclusión de alumnos del nivel inicial, como se comprueba a continuación.

La cuarta entrevistada menciona: *“El espacio físico es importante y contar con materiales didácticos adecuados”* Esto es afirmado por la quinta entrevistada: *“Creo que es importante incorporar material didáctico de acuerdo a la dificultad que presente el niño”*

Mientras tanto, la sexta entrevistada incorpora la necesidad de las docentes de ciertos materiales que favorecen estos procesos educativos:

*“Incorporaría otros recursos por ejemplo si hubiera niños que tengan dificultades, se podría incorporar láminas para los hábitos, incorporaría lo icónico”*

Por su parte, Hernández Ayala & Tobón Tobón (2016) consideran que los recursos didácticos facilitan la enseñanza y el aprendizaje, estimulando los sentidos, que permiten acceder de una manera más fácil a la adquisición de destrezas, habilidades y actitudes. Sin embargo, estos recursos al ser distintos deben agruparse o reunirse para un fin específico, como por ejemplo relacionar materiales físicos con otros virtuales, así otro ejemplo, es relacionar la lectura de un libro con la búsqueda de material relacionado en internet, en donde el alumno pone al libro como un recurso dentro de la didáctica.

En cuanto a la experiencia o la falta de ésta por parte de las docentes en cuanto a las estrategias inclusivas, se pueden observar diferencias en su abordaje, por ejemplo, una docente sin experiencia hace una propuesta de lo que ella piensa sería lo ideal para un diseño e implementación de estrategias, como se puede observar a continuación: *“Se podría incluir un eje transversal para trabajar la inclusión durante el año lectivo.”*

Por otra parte, la docente con experiencia ya cuenta su experticia al momento de implementar estrategias, realizando una aseveración *“el objetivo es la socialización, lograr que el niño socialice, que comparta, ese es uno de los objetivos principales”*.

Cuando se implementan programas, políticas o estrategias de inclusión educativa, el abordaje requiere que los niños se sientan seguros, tanto los que son incluidos como aquellos que serán sus compañeros de aula, de esta manera promover que sus primeros contactos sean positivos y enriquecedores, para que esto suceda, es que el profesional en psicopedagogía debe crear estos marcos de vínculos de respeto entre los alumnos, propiciando las situaciones de interacción. Mientras tanto, el profesional junto a la docente debe cooperar desarrollando propuestas de experiencias y actividades ajustadas a los objetivos que son propuestos para estos fines.

### **4.3. Actitudes de las docentes ante la Inclusión escolar de niños con discapacidad:**

Angenscheidt Bidegain y Navarrete Antola (2017) señalan que la actitud de las docentes es fundamental en los procesos de inclusión educativa, entendiéndose a ésta como el conjunto de percepciones, creencias, sentimientos y las formas en que se reacciona frente a esta postura, centrando sus esfuerzos en el logro de los aprendizajes para todos sus alumnos.

Con relación a esto, es que las docentes expresan como es su actitud o predisposición ante los procesos de educación inclusiva.

Una de las entrevistadas, pone énfasis en que la inclusión educativa representa un desafío para las docentes: *“Es todo un desafío que ingresen niños con discapacidad, aprender sobre la discapacidad, ver cómo la vamos a trabajar con la familia, como lo trabajas con los niños en la sala... uno está permanentemente dispuesto y expuesto a eso. No me produce rechazo, tener niños con discapacidad, son niños y es nuestro trabajo y hay que brindarle lo mejor posible porque todos somos iguales y ellos merecen un lugar en la educación.”*

Otra participante, también expresa un sentimiento ante la pregunta sobre su actitud: *“Me genera intriga, temor de no poder cumplir con todos, y sería también un desafío.”*

Delgado et al. (2021) consideran, que el modelo inclusivo es un referente en muchos escenarios educativos que ven la necesidad de implementar estos principios dentro de sus comunidades educativas. En este marco, son muchos los factores que intervienen en el éxito o fracaso de esta propuesta. Un factor relacionado son las actitudes de las docentes hacia la inclusión educativa, ya que esto puede facilitar la implementación o ser una barrera para el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Mientras tanto, una de las entrevistada expresó *“Yo no sabía que tendría niños con discapacidades y me enteré cuando me presenté a trabajar, ya con los niños en la sala, yo primero lo tomé como, porque tengo que tener una nena con esa dificultad y después lo entendí, que todos pueden estar incluidos.”*

En la última subcategoría, sobre el conocimiento acerca de la discapacidad se puede inferir que todos tienen conocimientos de acuerdo a sus experiencias empíricas en el aula o el establecimiento, como señala la tercera entrevistada *“Aprendes, creces un poco, tenés que investigar, leer y sumar otras estrategias”*. La participante narra la práctica de su función docente como el medio por el cual se aprende todos los días a través de la interrelación que se desarrolla en las intervenciones pedagógicas desde su rol de educadora.

Otra entrevistada expresó: *“Yo, investigo, qué puedo hacer para ayudarlo a interactuar, a unirse al grupo, a socializar, a utilizar algún material”*

La tercera entrevistada señala: *“Lo primero que haría es ver cuál es la patología que tiene y poder informarme sobre qué es, para poder ver como lo puedo ayudar, qué estrategias, qué recursos puedo brindar”*. Asimismo, la octava entrevistada dice: *“ todos los años tenemos en esta institución niños con discapacidad, si se puede trabajar, pero primero debemos informarnos acerca de la discapacidad”*

Mientras tanto, la cuarta entrevistada, expresa sus sentimientos ante esta situación: *“Tal vez lo hubiera preferido en mis primeros años de docencia”*.

Cámara Acero et al. (2018) señalan que la actitud de la docente no solo depende de ella, sino del medio que la rodea, la docente brinda respuestas negativas o positivas acorde a las situaciones vividas en la cotidianidad del espacio educativo, como lo manifiesta la octava entrevistada *“Creo que en general las docentes a veces tenemos, no miedo, es desconocimiento de muchas discapacidades, que uno desconoce y por eso todavía siente ese temor de recibirlo, pero en el momento que nosotros recibimos al niño con capacidades diferentes nos informamos.”*

Hablar de prácticas inclusivas no quiere decir solamente cumplir un marco normativo que, en pos de la inclusión, genere nuevas formas de exclusión, tiene que ver más con aquello que los propios protagonistas conciben y hacen con ella en el espacio escolar (Tumburú, 2011).

En resumen, poder pensar, debatir, construir, entre todos los actores institucionales, estrategias pedagógicas, poder acompañar a las docentes a fin

de llevar a cabo la inclusión escolar, no solo del niño con discapacidad sino la de todos los niños.

Indagando acerca de la actitud de las docentes en lo respectivo a la inclusión educativa, analizando las conceptualizaciones de aquellos con experiencia y los que no poseen experiencia, ambos coinciden en promover los derechos de los niños, incluirlos y no discriminarlos. Una de las docentes con experiencia afirma: *“Inclusión educativa, es un derecho, que todos tenemos a poder participar, no ser excluidos, no ser discriminados. Que puedan acceder a la escuela normal.”* Por el lado de la docente sin experiencia concuerda con su colega experimentada: *“Es muy rico que haya niños incluidos, yo creo que todos aprendemos de ellos”*

Todavía queda mucho por hacer y trabajar en aquellos casos donde la docente no fue capacitada y se encuentra sola en el abordaje inclusivo.

## 5. CONCLUSIONES

En este apartado, el último del trabajo de investigación, intentaremos poner en conocimiento del lector, alguna de las ideas y reflexiones obtenidas a modo de conclusión, con la intención de acercarnos a brindar aportes para la práctica psicopedagógica.

Para comenzar no podemos dejar de mencionar que el objetivo general de este proceso de investigación ha sido conocer actitudes de docentes del Nivel inicial de tres escuelas públicas de Salta (Argentina), ante una inclusión escolar de niños con discapacidad.

De acuerdo a los resultados obtenidos, con las entrevistas realizadas, las docentes coinciden en su mayoría, en que los niños tienen derecho a ser tratados en igualdad, sin distinción, manifiestan que es favorable que en las escuelas se les brinde un lugar donde pueda existir la diversidad, mostrando una actitud positiva en cuanto a los niños en sí, dejando entrever su nivel de aceptación hacia la educación inclusiva, coinciden en que esto permite el desarrollo de habilidades sociales, valores, no están de acuerdo con las etiquetas y estereotipos hacia los niños. No obstante, manifiestan otra actitud en contraposición, que se observa en relación a la falta de capacitación y experiencia para atender a los estudiantes en proceso de inclusión, también el tiempo que les demanda la preparación de actividades o lo que requiera el mismo.

Un grupo de docentes, concuerdan en expresar que no cuentan con la formación necesaria para trabajar con un niño con discapacidad, es por éste motivo que se debe ofrecer una formación psicopedagógica continua que vaya de cara a niños con discapacidad que se encuentren en proceso de inclusión. Denotando la importancia de un ajuste en los procesos formativos, buscando que se incluya un eje dedicado a la diversidad y de manera puntual a la discapacidad. Y así, poder brindar a las docentes, información, apoyo, acompañamiento requerido de manera que su aporte ayude a promover la educación inclusiva.

Las entrevistas realizadas parten de la hipótesis de que las actitudes de dichas docentes podrían vincularse con la experiencia personal que han

atravesado a lo largo de su carrera, en este sentido se pone en manifiesto, los distintos modos de pensar y/o actuar ante una inclusión de un niño con discapacidad. De acuerdo a lo recopilado en las entrevistas, se observa que la experiencia en discapacidad trae aparejado otra postura y posicionamiento de la docente frente a la inclusión de niños con discapacidad, bagaje experiencial que las ha llevado a poder sobrellevar las carencias suscitadas.

Asimismo, se pone de manifiesto lo indispensable que resultaría la labor psicopedagógica como apoyo en dicho proceso, no solo para los alumnos sino también para toda la comunidad educativa en general.

Con relación a las estrategias pedagógicas para la inclusión, según los dichos de las entrevistadas que formaron parte de la investigación, relataron sus propuestas y objetivos, y los recursos que utilizan o con los que cuentan para favorecer la inclusión educativa dentro de las aulas. Aquí se plantean dos cuestiones claramente diferenciadas, aquellas que tuvieron una formación en inclusión educativa, como aquellas que no tuvieron estas capacitaciones formativas, por ejemplo, las que se formaron brindaron respuestas y las posibles soluciones que proponen ante el surgimiento de inconvenientes, en cambio las que no han recibido capacitaciones específicas señalan que otra docente especializada debe proponer respuestas y objetivos para cumplir con la educación inclusiva.

Lo señalado hasta el momento, muestra la importancia de un abordaje interdisciplinario que se vuelve imprescindible en el proceso de inclusión educativa para los sujetos que presentan algún tipo de discapacidad, de modo tal que se puedan aplicar técnicas, modos, hallar la mejor manera de que el alumno pueda desarrollar todas sus potencialidades.

Las dificultades de la inclusión educativa se plantean en términos de la formación con la que cuentan las docentes y los recursos del establecimiento educativo, en ocasiones las docentes trabajan juntamente con un docente de apoyo a la inclusión o un profesional de la psicopedagogía, elaborando estrategias en esta materia y en las terapias necesarias para su abordaje.

En los resultados de esta investigación, el perfeccionamiento y/o capacitación docente se vincula en los dichos de las docentes con la actitud hacia la inclusión de niños con discapacidad, esto resulta interesante y un dato sumamente importante para tener en cuenta en futuras investigaciones y propuestas de intervención.

Para que una escuela llegue a ser inclusiva, se debe poner el acento en las docentes para que puedan llevar adelante el proceso, reconociendo la diversidad en sus aulas y que de esta manera logren mover todos sus recursos, conocimientos y experiencias para asegurar el aprendizaje, posibilidades, desarrollo y potencialidades de sus alumnos.

Siguiendo con esta misma línea, podemos decir que la inclusión educativa, cuenta con posibilidades en la formación ciudadana desde los primeros años, sin embargo, también trae aparejada ciertas dificultades. Entre las posibilidades que brinda esta modalidad educativa encontramos que aporta conceptos y predispone a los niños a tener un mejor comportamiento hacia el otro, creando un contexto de respeto y empatía teniendo en cuenta las singularidades y la diversidad que nos caracteriza, a la vez, este intercambio brinda la posibilidad de aprender de cada sujeto diferente a uno mismo, a través de la interrelación. Las actividades desarrolladas contribuyen a que el niño vaya haciéndose cada vez más participe y capaz de realizar actividades como cualquier otro niño, haciendo uso de su corporalidad y sentidos, en pocas palabras, que logre conocer, Investigar, elaborar y comprender el mundo del cual forma parte.

De esta manera, la presente investigación deja antecedentes de las actitudes de las docentes de nivel inicial, aportando resultados que servirán para brindar en un futuro, capacitaciones que permitan, mejorar, reforzar actitudes favorables y positivas hacia la educación inclusiva. Las docentes tienen múltiples responsabilidades y grupos numerosos de niños a su cargo, lo que muchas veces dificulta brindar una atención adecuada a los niños que presentan discapacidad. Sin embargo, en el aula se puede contribuir a que los niños superen los obstáculos que se les van presentando en su camino, esto se puede

lograr con estrategias pedagógicas, las instituciones educativas también tienen un compromiso en que los procesos de inclusión educativa se realicen de manera eficaz, debe comprometerse con recursos, capacitaciones, personal especializado lo cual llevaría a que las docentes tengan una actitud favorable hacia la misma.

Refiriéndonos a las limitaciones de la presente investigación, podemos mencionar como principal obstáculo la dificultad para encontrar docentes sin experiencia en inclusión educativa, debido al incremento en la matrícula de niños con discapacidad en la escuela común.

En futuras investigaciones resultaría beneficioso para la investigación psicopedagógica, no solo analizar las actitudes de las docentes sino también de todos los actores que deberían involucrarse en un proceso de inclusión.

Como conclusión, se puede mencionar algunas de las propuestas que podrían mejorar la actitud de docentes hacia los procesos de inclusión de niños con discapacidad, como eje fundamental hacemos mención a la formación y capacitación docente, ya que para que el proceso de inclusión sea exitoso es necesario llevar a cabo, proyectos, estrategias, formas de evaluación, que logren reconocer características, formas de detección y el apoyo que implicaría, la necesidad de un plan en base a los resultados encontrados en esta investigación para entender la importancia de crear desde la institución y más específicamente desde el aula, prácticas que den valor a la diversidad, donde el docente sea el protagonista de poder enriquecer los procesos de enseñanza / aprendizaje. Otro de los ejes importantes es que las escuelas cuenten con los recursos materiales adecuados y así minimizar las limitaciones que se puedan presentar. Estas son algunas de las propuestas que pueden resultar de utilidad de manera que se pueda reflexionar sobre la diversidad que existe y cómo trabajar en las escuelas con ella.

## **6. REFERENCIAS**

Aignerren, M. (2015). La Actitud. *Revista Universidad de Antioquia*, 21-32.

- Aguado Díaz, A., Alcedo Rodriguez, M. & Arias Martínez, B. (2008). Cambio De actitudes hacia la discapacidad con escolares de Primaria. *Psicothema*, 20 (4), 697-704.
- Angelino, M. (2009) La discapacidad no existe es una invención. En A. Rosato & M. Angelino (Coords.) *Discapacidad e Ideología de la Normalidad*. (pp. 43-52). Noveduc. colección [dis] capacidad
- Angenscheidt Bidegain, L., & Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas* 11, (2).
- Arnau Sabatés, L., & Montané Capdevila, J. (2010). Educación vial y cambio de actitudes: algunos resultados y líneas de futuro. *Educación*, 46(6), 43-56.
- Betancur Rendon, Y., Díaz Gómez, E., & Rojas Barajas, T. (2016) *Actitud y percepciones de los docentes de básica primaria hacia el proceso de inclusión de niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales de la institución Ciudadela Educativa del Magdalena Medio en el Municipio de Barrancabermeja*. Trabajo de Campo para obtener el título de Psicología. Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Psicología. Colombia.
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G. & Muñoz, Y. (2015) Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas: Nueva Edición Revisada y Ampliada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13, (3), 5-19.
- Cámara Acero, A., Fernández Santacruz, D., Moreno Taboada, C., Angulo Chávez, A., Ascayo León, O. & Echevarria Rodriguez, H. (2018). Actitud

- de los Docentes de Matemáticas con sus alumnos de la Universidad Nacional Hermilio Valdizan. *Boletín Redipe* 7 (11), 103-118.
- Cañedo Ortiz, T., & Figueroa Rubalcava, A. (2013). La Práctica Docente En Educación Superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, 20(41), 2-18.
- Casal, V. (2014). *Configuraciones de apoyo para la inclusión educativa y sistemas de actividad. Avances de un estudio en el nivel inicial*. Ponencia presentada en el VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Collado Sanchis, A., Tárraga Mínguez, R, Lacrus Pérez, I. & Sanz Cervera, P. (2020) Análisis de actitudes y autoeficacia del profesorado ante la educación inclusiva. *Educar*, 56 (2), 509-523
- Crosso, C. (2012). El Derecho a la Educación de Personas con Discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación inclusiva*, 79-95.
- Delgado, K., Barrionuevo, L. & Essomba, M. (2021). La Educación Inclusiva en el Nivel Inicial. Estudio de casos. *Espacios*, 42(03), 27-41
- Echeita Sarrionandia, G. & Duk Homad, C. (2008). Inclusión educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8.
- Egea García, C. & Sarabia Sánchez, A. (2001). *Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad*. Murcia: OMS.

- Eroles, C. (2008) Naturaleza de la discriminación contra las personas con discapacidad. En C. Eroles & H. Fiamberti (Comp.). *Los Derechos de las Personas con Discapacidad. Análisis de las Convenciones Internacionales y de la legislación vigente que los garantizan.* (pp. 1550). Eudeba.
- Filidoro, N. (2011). Ética y Psicología. *Pilquen. Sección Psicopedagógica*, 13(7), 1-6.
- Garzón Gómez, M. (2014). *Importancia de la actitud del docente en el proceso de aprendizaje.* Trabajo de grado para Especialización en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá
- Granada Azcárraga, M., Pomés Correa, M. P., & Sanhueza Henríquez, S. (2013). Actitud de los Profesores hacia la Inclusión Educativa. Centro de estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología sociocultural. Universidad Católica de Chile. *Papeles de Trabajo* (25), 55-59
- Hernández Ayala, H., & Tobón Tobón, S. (2016). Análisis documental del proceso de inclusión en la educación. *Ra Ximhai*, 12(6), 399-420.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación.* Mc Graw Hill.
- Ley 26.378. (6 de Junio de 2008). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo. Buenos Aires, Argentina.

- Llorens Ferrer, A. (2012). Actitud ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Consideraciones de padres, madres y profesionales de la educación. *Fórum de Recerca* 17. 209-228.
- López, N. (2016). Inclusión educativa y diversidad cultural en América Latina. *Revista Española de Educación Comparada*, 27(2), 35-52.
- Naranjo Pereira, M. L. (2010). Factores que favorecen el desarrollo de una actitud positiva hacia las actividades académicas. *Educación*, 34(1), 31-53.
- Ocampo González, A., Pérez, A., Vercellino, S., & Acevedo Zapata, S. (2018). Cuadernos de Educación Inclusiva Vol. II. Formación de Maestros e Investigadores para la Educación Inclusiva. Perspectivas críticas. Santiago de Chile: Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación
- Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. ONU
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Discapacidad*. Obtenido de <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>
- Organización Mundial de la Salud. (2015). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. <https://www.ohchr.org/https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/conventionrightspersonswithdisabilities.aspx>
- Pacheco Ruiz, F. (2002). Actitudes. *Eúphoros*, (5), 173-186.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad Colección N°36. Cinca

Pérez Nieto, J. (2017). *Actitud de los Docentes de Básica Primaria hacia a la Inclusión Educativa de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva*. Trabajo de Investigación para optar el título de: Magister en Educación Universidad Tecnológica de Bolívar Facultad de Ciencias de la Educación.

Rodríguez Martín, D. (2019). *¿Discapacitado? No, ¡Sordo!* Tesis Doctoral.

Universitat Autònoma de Barcelona

Rodríguez Sabiote, (2003). *Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos* Seminario Internacional titulado: El proceso de Investigación en educación, algunos elementos clave. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Santo Domingo República Dominicana.

Sepúlveda, M. (2014). *De la retórica a la práctica: el enfoque de derechos en la protección social en América Latina*. CEPAL.

Sevilla Santo, D., Martín Pavón, M. & Jenaro Río, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: la visión de quienes se forman para docentes. *Revista de Investigación Educativa* (25), 83-113.

Soto Builes, N., & Vasco, C. E. (2008). Representaciones sociales y discapacidad. *Hologramática*, 5(8), 3-22.

Sota Zúñiga, B. (2018) *Actitudes de los docentes frente a la inclusión: estudio de caso*. Tesis para doctorado en Educación. Universidad César Vallejo.

Escuela de Posgrado. Perú.

Talou, C., Borzi, S., Sánchez Vázquez, M. J., Gómez, M. F., Escobar, S., & Hernández Salazar, V. (2009). Inclusión escolar: reflexiones desde las

concepciones y opiniones de los docentes. *Revista de Psicología*, 40(4), 125-145.

Talou, C., Borzi, S., Sánchez Vázquez, M., Escobar, S., Gómez, M., & Hernández Salazar, V. (2010). *El docente de nivel inicial frente a los procesos de inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades*. II Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVII Jornadas de Investigación Sexto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Terigi, F. (2019). Consideraciones metodológicas sobre la producción de conocimiento situado sobre el aprendizaje escolar. En S. Dubrosky et al. (Comp.) III Jornadas de Educación y psicopedagogía. Encuentro y desencuentros entre la escuela y la psicopedagogía. (pp. 99-110) Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires.

Tumburú, C. (2011). La intervención psicopedagógica como generadora de prácticas inclusivas. *Ruedes*, 9(1), 9-18.

Tumburú, C. (2014). Diez notas sobre la paradoja de la inclusión/exclusión escolar y la cuestión de la diferencia. *Aprendizaje Hoy. Revista de Actualidad Psicopedagógica*, 34 (89), 1-12.

Tumburú, C. (2021). Pensando las prácticas inclusivas desde una mirada psicopedagógica. *Pilquen. Sección Psicopedagógica*, 18 (2), 12-24.

UNESCO. (2011). ¿Qué significa la inclusión educativa? <http://www.unesco.org/es/education/inclusion>

## 7. ANEXOS



### 7.1. Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada **“Actitudes de Docentes frente a la Inclusión Escolar de Niños con Discapacidad en el Nivel Inicial”**, cuyas responsables son **Sánchez Quiroga, Fabiana Andrea DNI 33.235.623 y Medina, Andrea Dolores DNI 25.662.407**.

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 conocer las actitudes de docentes del Nivel inicial de dos escuelas públicas de Salta (Argentina), ante una inclusión escolar de niños con discapacidad.

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán entrevistas semiestructuradas a docentes de nivel inicial con y sin experiencia en inclusión de alumnos con discapacidad. Las mismas serán registradas mediante grabadora de audio.

La participación de este proyecto es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad de 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 las investigadoras 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: .....

## 7.2. Modelos de entrevistas

### ***Modelo de Entrevista a Docentes que tuvieron experiencia en proyectos de inclusión de niños con discapacidad.***

1. ¿Hace cuánto tiempo ejerce la docencia? Y en esta Institución ¿hace cuánto tiempo que trabaja?
2. ¿De qué Institución egresó?
3. ¿Podría comentarnos acerca de su experiencia en el trabajo con niños con discapacidad en la sala?
4. ¿Qué sintió y pensó cuando se enteró que tendría en la sala un niño con discapacidad? ¿Qué fue lo que hizo en ese momento?
5. De acuerdo a su experiencia ¿Qué dificultades y qué posibilidades identificó en el proceso de enseñanza y aprendizaje en sus alumnos con discapacidad?
6. ¿Cómo fue el vínculo entre el niño que presentaba la discapacidad y sus compañeros? ¿Se presentaron dificultades en este aspecto? ¿Cómo las resolvió?
7. ¿Qué objetivos se habían propuesto alcanzar en el/los proyecto/s de inclusión de el/los niños con discapacidad? ¿Cómo los definieron?
8. ¿Consideró algunos elementos en su planificación orientados a la inclusión de este/os niño/s? ¿Cuáles?
9. ¿Incorporó recursos o materiales específicos en sus clases en función de las necesidades de estos estudiantes? ¿Cuáles?
10. ¿Qué significa para Usted la Inclusión Educativa?
11. ¿Qué ventajas y desventajas nota al tener alumnos con discapacidad incluidos en su aula?
12. ¿Cree que cambió en algo su manera de pensar la inclusión a partir de su experiencia con niños con discapacidad? ¿De qué manera? ¿Repetiría la experiencia?
13. ¿Considera que tuvo alguna incidencia en su formación profesional haber trabajado con niños con discapacidad? ¿Por qué?

14. De acuerdo a su experiencia, ¿cuál es su opinión respecto de la inclusión de niños con discapacidad en la escuela común?
15. ¿Cree que hay aceptación en general de la comunidad educativa ante los procesos de inclusión educativa? ¿Por qué?

***Modelo de Entrevista a Docentes que no tuvieron experiencia en proyectos de inclusión de niños con discapacidad.***

1. ¿Hace cuánto tiempo ejerce la docencia? Y en esta Institución ¿hace cuánto tiempo que trabaja?
2. ¿De qué Institución egresó?

En lo que sigue vamos a realizarle algunas preguntas vinculadas a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad.

3. ¿Qué dificultades y posibilidades cree que podrían aparecer en el proceso de enseñanza y aprendizaje de alumnos con discapacidad?
4. ¿Cómo considera que puede establecerse el vínculo entre el niño que presenta una discapacidad y sus compañeros? ¿Cree que puede haber dificultades en este aspecto? ¿Cómo las resolvería?
5. ¿Qué objetivos propondría a la hora de planificar un proyecto de integración? ¿Qué elementos cree que deberían considerarse para establecer dichos objetivos?
6. ¿Considera que debería modificar o incorporar elementos a su planificación orientados a la inclusión de este/os niño/s? ¿Cuáles?
7. ¿Incorporaría recursos o materiales específicos en sus clases en función de las necesidades de estos estudiantes? ¿Cuáles?
8. ¿Qué significa para Usted la Inclusión Educativa?
9. ¿Qué ventajas y desventajas considera que habría al tener alumnos con discapacidad incluidos en su aula?
10. ¿Qué expectativas le genera la posibilidad de que ingrese algún niño con discapacidad en la sala?
11. Si le dijeran que el próximo año tendrá un niño con discapacidad en su aula, ¿cómo se sentiría? ¿qué pensaría? ¿qué sería lo primero que haría?
12. ¿Cree que se modificaría en algún sentido su modo de pensar la inclusión a partir de tener la experiencia de trabajar con niños con discapacidad? ¿De qué manera? ¿Quisiera vivir esa experiencia?
13. ¿Considera que tendría alguna incidencia para su formación profesional trabajar con niños con discapacidad? ¿Por qué?

14. ¿Considera que hay aceptación en general de la comunidad educativa ante los procesos de inclusión educativa? ¿Por qué?

### 7.3. CURRICULUM VITAE

#### 7.3.1. Sánchez Quiroga Fabiana Andrea

Edad: 34 años

DNI: 33.235.623

Nacionalidad: Argentina

Estado civil: Soltera

Domicilio: B° Parque Gral. Belgrano Block 21 Dpto. 8 (Salta - Capital)

Celular: (0387)-154746642

Correo electrónico: faby2988@hotmail.com **Antecedentes Académicos:**

Estudios primarios completos (Salta - Capital)

Estudios secundarios completos: Orientación Cs. Sociales. (Colegio Sec. Juana Manuela Gorriti Salta - Capital)

Estudios Terciarios completos: Psicopedagoga M.P 1980 (Instituto Superior del Milagro Salta - Capital)

Licenciatura en psicopedagogía Universidad del Rosario en curso

#### **Antecedentes Laborales**

CONSULTORIO PSICOPEDAGÓGICO:

Mitre 1395, atención de niños, adolescentes y adultos Inclusión escolar colegios públicos y privados **Capacitaciones, Cursos,**

#### **Talleres:**

Estimulación temprana: Aprender PSI capacitaciones

Trastornos del neurodesarrollo: Aprender PSI capacitaciones

Detectar y evaluar trastornos del espectro del autismo, instrumentos.

"AIDiPsi"(Asistencia interdisciplinaria a la discapacidad Psíquica) Detectar y evaluar trastornos de la comunicación y el lenguaje, herramientas.

"AIDiPsi" (Asistencia interdisciplinaria a la discapacidad psíquica) La dislexia y sus consecuencias en el aprendizaje (coordinado por el equipo "Poténciate" Lic. Francisca Isasmendi.

#### 7.3.2. Medina Andrea Dolores.

Edad: 45 años.

DNI: 25.662.407.

Estado Civil: Soltera, 1 hija.

Dirección: Barrio Los Troncos. Mza. A Lote 10. San Lorenzo Chico Contacto:  
387-5001769- [andreadoloresmed@gmail.com](mailto:andreadoloresmed@gmail.com) **Antecedentes académicos:**

Primaria. Escuela Remedios de Escalada de San Martín.

Secundaria. Escuela de Comercio N° 46. Dr. Benjamín Zorrilla. Título "Perito  
Administrativo Contable con Computación"

Terciario. Instituto Superior del Milagro. Título "Psicopedagoga". M.P. 2027.

Actualmente cursando la Licenciatura en Psicopedagogía en la Universidad del  
Gran Rosario.

**Antecedente Laboral:** Consultorio

Psicopedagógico **Cursos y**

**capacitaciones:**

Programa de Formación Permanente: La inclusión en el sistema educativo  
argentino. Abril de 2022.

Programa de Formación Permanente: El rol del profesor de nivel secundario en  
contexto hospitalario y domiciliario. Abril de 2022.

Simposio de Educación Socioemocional en un contexto de reingreso. Diciembre  
de 2021.

Curso de Trastornos del Neurodesarrollo Infantil. Aprender Psi capacitaciones.  
Febrero de 2021.

Jornada de Capacitación en Dislexia. Dificultades en la Lectura y la escritura.  
Educar Capacitaciones. Enero de 2021.

Diplomatura en Neuroeducación para el Aprendizaje. Universidad Nacional de  
Villa María. Diciembre de 2020.

Taller de evaluación Educativa. Su importancia áulica. Julio de 2020.

Simposio Educación Sexual Integral. Julio de 2020.

Curso de Aprendizaje basado en proyecto (ABP) como metodología de  
enseñanza y aprendizaje. Junio de 2.020