



UNIVERSIDAD DEL ESTE

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

Licenciatura en Gestión Educativa

Inclusión escolar: Tensiones y desafíos en la Escuela Primaria

María Elisabet Silveti

Email: mariaesilveti@gmail.com

Legajo: 11896

Tutor: Matías Causa

Septiembre 2016

Título

Inclusión escolar: Tensiones y desafíos en la Escuela Primaria

RESUMEN

Frente al intento de gestionar políticas educativas, que plantean una educación para todos, en este trabajo se investigó sobre las concepciones que los docentes, de Escuelas Primarias comunes, tienen acerca de la inclusión escolar de personas con discapacidad y los factores pedagógicos y los factores no pedagógicos, que intervienen en ella, en los establecimientos educativos donde desarrollan su labor. Las instituciones a las que se accedió pertenecen a la ciudad de Berisso (Bs. As.) y el período seleccionado para el análisis fue entre los años 2014-2015. La intención fue poder detectar las creencias, conocimientos, pensamientos que poseen los maestros con respecto a los alumnos con discapacidad y el trabajo que se realiza junto a ellos.

Palabras claves: concepciones, inclusión escolar, discapacidad, factores pedagógicos, factores no pedagógicos.

INDICE

RESUMEN	2
INTRODUCCIÓN GENERAL	5
CAPÍTULO I	
PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN	6
1.1. Problema y preguntas de investigación	6
1.2. Objetivos	7
1.2.1. General	7
1.2.2. Específicos	7
1.3. Contexto de la presente investigación	8
1.4. Objeto de estudio	8
1.5. Recorrido histórico que llevó a la inclusión	9
Capítulo II	
MARCO TEÓRICO	12
2.1. Concepciones	12
2.2. Inclusión Escolar	12
2.3. Discapacidad	14
2.4. Factores pedagógicos y no pedagógicos	15
Capítulo III	
ANTECEDENTES	16
Capítulo IV	
APARTADO METODOLÓGICO	21
4.1. Instrumento para la recolección de datos	23
Capítulo V	
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	24
5.1. Entrevista a los docentes	24
5.1.1. Accionar de la Escuela Primaria ante problemas de aprendizaje	24
5.1.2. La presencia de alumnos con discapacidad en la Escuela Primaria	28

5.1.3. Los obstáculos que la Escuela Primaria observa en la implementación de la inclusión educativa _____	32
5.1.4. Propuestas docentes para mejorar la inclusión educativa _____	37
<i>Capítulo VI</i>	
CONCLUSIONES _____	40
REFERENCIAS _____	46
BIBLIOGRAFÍA GENERAL _____	50
ANEXO _____	51
Protocolo para entrevistas docentes _____	52

INTRODUCCIÓN GENERAL

La presente tesis forma parte del ciclo final, de la Licenciatura en Gestión Educativa, dictada por la Universidad del Este, de la ciudad de La Plata.

Este trabajo se organizó de la siguiente forma:

- Capítulo I: se plantea la problemática que llevó a producir esta investigación, sumando las preguntas y objetivos que la guiaron; las escuelas elegidas; y se adjuntó una reseña histórica sobre las personas con discapacidad, para una mayor comprensión.
- Capítulo II: aquí se especifican y definen los conceptos que forman parte del marco teórico y que se tienen en cuenta en el desarrollo de toda la indagación.
- Capítulo III: se incluyen investigaciones anteriormente realizadas por otros autores, referidas a la temática.
- Capítulo IV: se explicita y define la metodología elegida, el instrumento utilizado para la recolección de datos, y el modo en que se puso en funcionamiento.
- Capítulo V: se analizan las entrevistas realizadas a los docentes, siendo organizadas en cuatro categorías.
- Capítulo VI: en este apartado se presentan conclusiones finales y propuestas de mejora.
- Como últimas secciones se encuentran las referencias y bibliografía general consultadas, así como el anexo.

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Problema y preguntas de investigación

A lo largo de la historia, las ideas sobre las personas con discapacidad, sus formas de vida, educación, salud, entre otros aspectos, han cambiado y actualmente, es posible que hayan avanzado en cuanto a lo que plantean las normativas o los escritos referidos al tema; el dilema o la cuestión está en el accionar, en la implementación de las propuestas, beneficios y derechos.

Se entiende que los cambios generan cierta resistencia, y que no es posible lograr algo mejor si uno no se deja ayudar, guiar, orientar.

Como se ha dicho hay normativas, que son internacionales, nacionales y provinciales referidas a las personas con discapacidad y específicamente, en la actualidad, a la inclusión de ellas en todo ámbito. No se pretende en este trabajo alardear de que sea una tarea fácil, aquí se busca conocer para mejorar, si es necesario. Se sabe que surgen dificultades de toda índole, pues allí hay que enfocarse.

Lo central en la presente investigación fue indagar sobre las concepciones que los docentes tienen acerca de la inclusión escolar de personas con discapacidad y los factores pedagógicos y los factores no pedagógicos, que intervienen en ella, en Escuelas Primarias de la ciudad de Berisso, entre los años 2014-2015. Para poder tener un acercamiento a estas cuestiones, se desglosaron preguntas orientadoras específicas:

-¿Cómo son percibidas, por lo docentes, las inclusiones de personas con discapacidad?

-¿Cuáles son los factores pedagógicos implementados por los docentes para trabajar con alumnos con discapacidad?

-¿Qué factores no pedagógicos influyen en la inclusión de personas con discapacidad, según los docentes?

1.2. Objetivos

1.2.1. General

Identificar y analizar las concepciones que los docentes tienen acerca de la inclusión escolar de personas con discapacidad y los factores pedagógicos/ no pedagógicos, que intervienen en ella, en Escuelas Primarias de la ciudad de Berisso, entre los años 2014-2015.

1.2.2. Específicos

-Describir las percepciones que los docentes poseen sobre la inclusión de personas con discapacidad.

-Determinar y examinar las estrategias de enseñanza, métodos de evaluación y materiales didácticos (factores pedagógicos), empleados por los docentes, para trabajar con alumnos con discapacidad.

-Establecer e interpretar las características estructurales y funcionales de las Escuelas Primarias (factores no pedagógicos), que los docentes consideran que influyen en la inclusión de personas con discapacidad.

1.3. Contexto de la presente investigación

Las instituciones que formaron parte de esta investigación se presentan a continuación.

Primeramente, la Escuela Primaria N° 5, está ubicada en una zona céntrica de la ciudad de Berisso, funcionando con jornadas simples (turno mañana y turno tarde). Cuenta con 24 divisiones y asisten aproximadamente, un total de 800 alumnos que provienen de Los Talas, Unión, Villa San Carlos, Punta Lara, entre otros. El Equipo Directivo se conforma por la Directora, Vicedirectora y Secretarias, las cuales alternan sus horarios durante la semana. Así mismo posee un Equipo de Orientación Escolar constituido por tres profesionales. Esta institución pública, al ser considerada de un buen nivel educativo, genera la búsqueda insistente y continua de los padres, para que sus hijos puedan estudiar allí; es por ello también, que llegan niños de distintos barrios.

En contraposición al establecimiento anteriormente mencionado, la Escuela Primaria N° 10, se encuentra situada en una zona rural de Los Talas, trabajando con doble escolaridad (ocho horas). La institución posee 9 cursos; y, por la tarde se llevan a cabo talleres dirigidos por los propios docentes. Concurren estimativamente 190 alumnos, los cuales proceden de Los Talas (no en su mayoría, como se esperaría), Barrio Obrero, Unión, centro de Berisso. Su Equipo Directivo está compuesto por la Directora, Vicedirectora y Secretaria, quienes se encuentran las ocho horas en la institución. Vale aclarar que no posee un Equipo de Orientación Escolar, sólo una Maestra de Apoyo. Según los datos recolectados, la elección de los padres por esta escuela, es la necesidad de que sus hijos estén ese tiempo allí, mientras ellos trabajan.

1.4. Objeto de estudio

El objeto de estudio de la presente investigación fue la Inclusión Escolar, específicamente aquella referida a los alumnos con discapacidad, que se encuentran

en Escuelas Primarias de la ciudad de Berisso. Como ya se ha mencionado, las instituciones educativas en las que se investigó, fueron la Escuela Primaria N°5 y N°10.

1.5. Recorrido histórico que llevó a la inclusión

En el transcurrir de los años y las diversas culturas, la concepción de la discapacidad, o mejor dicho de las personas con discapacidad, ha variado. Este recorrido histórico se basa en lo que describe Valencia (2014).

Primeramente, en las sociedades antiguas eran personas oprimidas, sin ser reconocidas como ciudadanos o sujetos de derechos. No eran valoradas, por lo tanto eran receptoras de abandono, muerte, encierros, arrojadas al río o utilizadas como objeto de atracción. Asimismo fueron dejadas a un lado, ya que no eran útiles para la guerra.

También fueron utilizadas como esclavos o mendigos; los niños con discapacidad recibían limosnas mayores, lo que originó un comercio con ellos, siendo mutilados y algunos padeciendo espantosas intervenciones quirúrgicas.

En la antigua Grecia, los espartanos arrojaban a los niños con discapacidad en el monte Taigeto; pero algunas culturas los tenían como sujetos divinos, dignos de recibir adoración y alabanza.

En la Edad Media la iglesia tomó dos posturas, por un lado condenaba el infanticidio, mientras que por otro lado las personas que presentaban “deformidad”, “anormalidad”, “defectos”, eran víctimas de rechazo y persecución por autoridades religiosas y civiles. Los hijos de los nobles que tenían alguna discapacidad estaban escondidos, porque era vergonzoso mostrarlos.

Así también, durante esta época se comienza a considerar que las personas con discapacidad eran enviadas de Dios, para que los “normales” laven sus culpas efectuando tareas benéficas.

Durante la Revolución Industrial se visualizaron más casos de personas con discapacidad, como consecuencia de los trabajos que efectuaban, entonces eran vistas como un problema social y educativa, por ello se las segregaba en instituciones de todo tipo como hospitales, asilos, escuelas especiales, cárceles.

Frente a las guerras mundiales se desarrolló el Modelo médico o rehabilitador, donde la discapacidad era entendida como una enfermedad o insuficiencia que debía ser curada para que las personas con discapacidad puedan ser integradas a la sociedad “normal”, ya que no encajaban.

En la década de 1970 surge el Modelo Social, donde se conforman organizaciones y movimientos con el fin de mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad, asegurar la accesibilidad al medio físico y social y conseguir una vida más independiente. Aquí el concepto de discapacidad ya no es tomado como atributo personal, sino como una construcción social, que no permite el acceso de estos sujetos.

Es a partir del Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, de Salamanca (1994), que un conjunto de países, entre ellos Argentina, comenzaron a comprometerse por una educación para todos los alumnos, inclusiva, atendiendo así a las dificultades, estilos y ritmos de cada estudiante. Se propuso que los programas educativos debían tener en cuenta las necesidades de los niños, ofreciendo alternativas que se adapten a ellos.

Estas luchas que se iban afianzando, dieron lugar al Modelo de Derechos Humanos, donde los derechos de las personas con discapacidad fueron incorporados a

normativas internacionales, resaltando que se debe asegurar el acceso a la vida familiar, laboral, educativa, de vivienda, participación social, entre otras. Surge así, en el año 2006, la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, a cargo de la UNESCO.

En este punto, es necesario hacer hincapié en lo que refiere a la educación de las personas con discapacidad; remarca que los Estados Partes tienen la obligación de asegurar: un sistema educativo inclusivo, donde no se permita que por razones de discapacidad los alumnos queden excluidos de la educación común; el desarrollo del potencial humano; acceso a una enseñanza de calidad, gratuita, con las mismas condiciones que los demás alumnos; los apoyos y adaptaciones según las necesidades individuales. La finalidad es buscar intencionalmente que aprendan habilidades para la vida, participando así, activamente, como miembros de la sociedad (Valencia, 2014).

Actualmente en Argentina la Ley Nacional de Educación 26.206/06, plantea que los alumnos con discapacidad deben ser integrados en las escuelas comunes; lo mismo sostiene la Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires 13.688/07. Así también, se confeccionaron Resoluciones (4635/11-1269/11) para orientar el accionar.

Para poder tener una ubicación en tiempo y espacio de la temática planteada, se efectuó este recorrido resumido, sobre la trayectoria histórica referida a la discapacidad y lo que actualmente se propone. Con este panorama, teniendo en cuenta aquello que “fue”, lo que “es” y lo que “podría llegar a ser”, se enmarca esta investigación.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

2.1. Concepciones

En el marco de la problemática planteada, para desarrollar esta investigación, se comienza expresando que lo que se buscó fue, determinar las concepciones que los docentes tienen sobre la inclusión escolar de personas con discapacidad; se toman a las **concepciones** como "organizadores implícitos de los conceptos, de naturaleza esencialmente cognitiva y que incluyen creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, etc., que influyen en lo que se percibe y en los procesos de razonamiento que se realizan" (Moreno & Azcárate, 2003, p. 267).

A medida que los individuos nos vinculamos con el medio, con otras personas, efectuamos nuevas experiencias, adquirimos conocimientos, vamos construyendo nuestras concepciones.

Justamente, frente a las actuales propuestas y políticas educativas, se buscó conocer qué es aquello que sienten, que piensan, que desean, que creen, que esperan los docentes frente al trabajo con alumnos que presentan una discapacidad, y que hoy en día se encuentran dentro de cualquier aula de una escuela común.

2.2. Inclusión Escolar

En el transcurso de las modificaciones en las políticas educativas y de los conceptos, se fueron generando confusiones o malos usos de términos. Por ello, en el proyecto de investigación presentado para esta tesis, utilicé el término integración

escolar, y en la medida que investigaba y realizaba lecturas fui diferenciando este término con el de inclusión escolar.

Inicialmente, las primeras integraciones eran destinadas a alumnos que utilizaban sillas de ruedas, sin tener otra discapacidad asociada; por lo tanto “El concepto inicial de **integración**, consideraba que si el niño se adaptaba a las condiciones institucionales establecidas y no molestaba, se portaba bien, podía concurrir” (Caniza de Páez, 2014, p.227). Es decir que la “integración” posibilita la escolarización de alumnos con discapacidad en las escuelas comunes, mientras que ellos puedan adaptarse a los métodos de enseñanza y organización educativa de una determinada institución.

Ahora bien, al hacer referencia a la “**inclusión educativa**”, se hace alusión a lo que plantea la UNESCO (2007), la cual la define 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, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños/as. (p.1)

Es decir que para atender a la totalidad del alumnado, el sistema educativo se debe adaptar a ellos, a sus modos de aprender, a sus tiempos, a sus necesidades; las escuelas comunes deben estar en condiciones de recibir y trabajar con todos los alumnos, para que así se pueda garantizar la igualdad de oportunidades, teniendo en cuenta las diferencias. Es esta concepción en la que se quiere basar la presente tesis.

2.3. Discapacidad

Al momento de hacer referencia a las personas con **discapacidad**, se toma este concepto desde el punto de vista ofrecido por la Organización Mundial de la Salud (2015), donde en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), se lo define como un término que abarca deficiencias, limitaciones de la actividad y restricciones a la participación en la sociedad. Es decir aquella vinculación que se da entre lo biológico y los factores personales y ambientales.

La UNESCO, en el artículo 1 de la Convención de las Personas con Discapacidad (2006) menciona que:

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (p.4)

Asimismo, como expresa Mouratian (2012) el término “discapacidad” se lo ha querido reemplazar con expresiones como persona excepcional, persona con capacidades diferentes, persona con necesidades especiales, etc., pero al emplear palabras alejadas de la realidad no se visualiza a la persona con discapacidad.

Al mencionar “capacidades diferentes” puede llevar a pensar en ciertas características sobresalientes, no habituales, al mismo momento resalta la diferencia partiendo de un criterio de normalidad en cuanto al uso de las capacidades humanas. Por eso, a pesar de su intención de inclusión, termina siendo una expresión que no ayuda a pensar en la diversidad como algo propio del ser humano.

Así también, el uso del vocablo “discapacitado/a”, da un sentido de totalidad a algo que es solamente una característica o cualidad. Por lo tanto decir “persona con

discapacidad”, cuida la individualidad del sujeto, tomando este término como una cualidad y no como todo lo que es la persona.

Es necesario que la terminología utilizada comunique que las personas con discapacidad son, ante todo, personas que viven, sueñan, estudian, piensan, trabajan, tienen familia y son parte de un todo. No son sólo su silla de ruedas, su audífono, su bastón, su forma diferente de expresarse. (Mouratian, 2012, p. 29)

2.4. Factores pedagógicos y no pedagógicos

Cuando se habla de **factores pedagógicos**, se hace alusión, a lo que Montero y otros (2007) designan, como las diferentes estrategias de enseñanza utilizadas por el grupo docente, los métodos de evaluación y materiales didácticos. Es decir todas aquellas planificaciones, programas que efectúa el profesor, teniendo en cuenta su alumnado, los insumos que utiliza, la organización en el aula, los procedimientos a llevar a cabo; incluye todas aquellas cuestiones y decisiones pedagógicas que buscan conseguir los objetivos planteados para desarrollar los contenidos educativos propuestos (p.218).

En tanto que al nombrar **factores no pedagógicos**, se refiere a factores institucionales que son “...características estructurales y funcionales que difieren en cada institución, y su grado de influencia...” (Latiesa, M. citado en Montero y otros, 2007, p. 218).

Cuando la autora desglosa este factor, lo estructural es vinculado con el liderazgo, la autoridad, proyectos en común, motivación, decisiones, trabajo en equipo, gestión; mientras que lo funcional se visualiza en la organización diaria, las rutinas, las relaciones formales e informales, los conflictos, el accionar frente a las crisis. Son aspectos relacionados a la organización general de la institución educativa, que si bien no son específicamente pedagógicos, influyen en el proceso de dicho factor.

Capítulo III

ANTECEDENTES

En esta instancia, se presenta la revisión de investigaciones realizadas, teniendo en cuenta aquellas que plantearon como objetivos y preguntas, las ideas que docentes poseen sobre la integración de alumnos con discapacidad en diversos ámbitos educativos. En esta ocasión se verá el uso de los términos “integración o inclusión”, quizás como sinónimos, pero es necesario tener en cuenta que forman parte de un proceso de transformación.

En Chile, Nahuelpan y otros (2005), plantearon como objetivo de su investigación, conocer la visión que tienen los profesionales y alumnos con relación a la integración de personas con discapacidad. Ante los resultados que obtuvieron por medio de los datos recolectados, concluyeron que a pesar que todos comprenden los fines que persigue la integración, las visiones difieren en conocimiento y práctica.

Señalan que los profesores de educación básica poseen una sensibilización respecto al tema, aunque no la han desarrollado en base a una formación académica inicial, sino a través de su práctica laboral, complementándose con cursos de capacitación. Sin embargo, los entrevistados consideraron que esto no es suficiente para lo complejo del tema, porque se constata que existe una incongruencia entre el discurso y la práctica. Los autores indicaron que algunos de los factores que inciden en que no se de una completa atención son: motivación de los docentes; exigencias del colegio y de los padres; falta de evaluación, por parte de la institución, al proyecto; cantidad de alumnos con NEE (Necesidades Educativas Especiales) por aula e incomprensión del lenguaje de los estudiantes con síndrome de Down, por parte de los profesores, lo que dificulta la comunicación; entre otras. Para los diversos profesionales de la educación, los factores externos al aula son los de mayor incidencia a la hora de

realizar un análisis sobre el tema; tales como desinformación, una deficiente normativa, y en algunos casos una escasa participación de la familia.

En una investigación efectuada en la Universidad de La Plata, por Talou y otros (2011), analizaron a directivos y docentes de Institutos Superiores de Formación Docente; directivos, docentes y personal de los Equipos de Orientación Escolar de escuelas de Educación Especial y de escuelas de Educación Primaria Básica, se seleccionaron como interrogantes a indagar, cuestiones referidas al conocimiento que poseen sobre la inclusión de personas con discapacidad, si lo obtuvieron en su formación profesional o investigando por interés propio; las opiniones que poseen sobre la educación inclusiva, sus beneficios o prejuicios; los tipos de reformas que consideran necesarias para que se efectúe una inclusión efectiva; si han recibido apoyo por parte de maestros, directivos, inspectores.

En este trabajo, los investigadores arribaron a conclusiones donde plantean que la inclusión constituye hoy en día un movimiento irrefrenable, pero que en muchos casos su funcionamiento no es el más adecuado, por lo tanto consideran necesario evaluar la implementación y las prácticas que son llevadas a cabo, para detectar los beneficios de la inclusión.

Los aportes de este trabajo, obtenidos en la recolección de datos por medio de las entrevistas, afirman que la capacitación docente es un asunto crítico, pero es indispensable porque es un actor clave para que la inclusión se desarrolle de forma real y para posibilitarles la reflexión sobre sus prácticas.

Cabe destacar la importancia que se le otorga a los maestros, siendo ellos los que constantemente están acompañando a los alumnos con discapacidad en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

Continuando con la exploración se encuentra que en la Universidad de Almería de España, Sánchez Palomino (2011), realizó una investigación referida a la integración educativa, planteando como objetivo, estudiar las ideas y actitudes que sobre capacidades, formación y desarrollo profesional tienen los profesores de la Universidad de Almería hacia el colectivo de estudiantes con necesidades especiales asociadas a una discapacidad.

Al momento de examinar las contestaciones de los encuestados, el autor visualizó que la mitad de ellos no se siente capaz de dar respuesta adecuada a los alumnos con discapacidad, aunque hay aceptación en las aulas universitarias consideran necesaria una formación pertinente. Además denotó que en general, hay un gran desconocimiento en cuanto a las experiencias de integración de los estudiantes con discapacidad que se desarrollan en la Universidad de Almería, aunque se destaca, con un mayor conocimiento, la población comprendida entre 24-37 años, quienes forman parte del segmento de población más joven y sensible con respecto a ideas favorecedoras hacia la integración.

Asimismo los informantes, manifestaron que el hecho de haber recibido información sobre los estudiantes con discapacidad favoreció la integración.

Este investigador confirma que la idea de la integración de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior es una tarea que se muestra aún inconclusa en la Universidad de Almería, mientras que los planteamientos hacia la sociedad inclusiva se reafirman como una demanda generalizada en la que se tiene en cuenta la diversidad como un valor en educación, como algo enriquecedor y natural para el conjunto de la ciudadanía.

En la Universidad de Alicante, Suria Martínez (2012) efectuó una indagación con docentes de educación primaria, secundaria y universitaria, buscando analizar si el alumnado con discapacidad en el aula puede generar inquietud en los docentes, y la

preparación que adquieren en su formación profesional para trabajar en estas cuestiones. También examinó si el profesorado percibe una actitud favorable del resto de alumnos hacia sus compañeros con discapacidad.

Como resultados, la autora resaltó que los docentes se sienten incómodos o inquietos por desempeñar su labor con estudiantes con discapacidad; una de las posibles explicaciones de este sentir, es la falta de preparación específica. Agrega que los profesores más jóvenes están menos preparados que los mayores, presentando un grado importante de tensión y agotamiento en relación con la integración, así como con el desempeño profesional en general.

Suria Martínez resaltó (y lo cual me parece un punto destacable) que, se debe tener en cuenta que cada alumno con discapacidad es único y puede tener limitaciones muy diferentes, por tanto, sacar conclusiones de la preparación que tienen los docentes va a depender en cierta medida, de la experiencia que hayan tenido con los alumnos con discapacidad, sus limitaciones y sus necesidades.

En otro trabajo hecho en la ciudad de Buenos Aires, Rodríguez y otros (2014), en dos Escuelas Primarias, cuestionaron las representaciones que los docentes poseen sobre los alumnos con discapacidad, específicamente aquellos con discapacidad auditiva; si poseen conocimientos sobre las normativas que rigen la integración escolar; la forma de trabajo para llevar a cabo la integración y si se sienten preparados para afrontar esta tarea.

Luego de realizar las entrevistas y analizar los datos, los autores percibieron que los docentes comparten la idea y el sentimiento de no sentirse capacitados; a pesar que puedan conocer las normativas aplicadas le atribuyen a su formación de base una insuficiencia de conocimientos, y manifiestan su temor de caer en discriminación. Asimismo los que se sienten capacitados para llevar a cabo la integración, reconocen que deben trabajar más a nivel personal y profesional; destacan la importancia de la

contención y el acompañamiento así como la necesidad de incluir, en el Proyecto Escuela, lineamientos generales para la integración de alumnos con discapacidad.

Al hacer esta revisión de las distintas investigaciones desarrolladas anteriormente, es posible observar que cada una hace referencia a las ideas y concepciones que docentes poseen sobre la inclusión de personas con discapacidad y su preparación profesional con respecto a la temática; pero se marca la diferencia con algunas, ya que trabajaron con docentes de otros niveles educativos distintos a la educación primaria, siendo el nivel en el que se centra esta investigación.

En las conclusiones manifestadas, se unifican los sentimientos de docentes, que creen no estar capacitados para trabajar con personas con discapacidad, pero se visualiza el avance a nivel social en la aceptación de la inclusión de estos sujetos.

Capítulo IV

APARTADO METODOLÓGICO

Para que toda investigación pueda ser llevada a cabo es necesario plantear la metodología que se implementa, ya que como señalan Taylor y Bogdan (1987) lo que define la metodología es tanto la manera cómo enfocamos los problemas como la forma en que buscamos las respuestas a los mismos (p.15).

El primer aspecto a definir, es que esta investigación se posiciona en el **paradigma cualitativo**, porque se buscó tener un contacto directo con los actores intentando comprender el sentido que le otorgan a la inclusión escolar de personas con discapacidad, y los factores pedagógicos y no pedagógicos que intervienen en la misma; las palabras que utilizaron; los silencios; las acciones, entre otros aspectos, que permitieron construir generalizaciones, las cuales posibilitaron la comprensión del fenómeno frente a la realidad social y cultural en la que se desarrolla.

Coincide así también con el **enfoque interpretativo**, donde en sus fundamentos se explicita que para explicar un fenómeno humano, es necesario tener en cuenta la significación que el actor le da, centrándose así en los aspectos subjetivos vinculados con el contexto del caso. (Ruiz citado por Rodríguez Sabiote y otros, 2005, p. 147) Es así, que se tuvo la intención de que los docentes expresen lo que sienten, piensan, sus miedos, dificultades, acuerdos y desacuerdos.

Se determinó realizar un **“Estudio de Caso”**, para detectar, describir y analizar el desarrollo de las prácticas educativas respecto a los alumnos con discapacidad incluidos, en dos Escuelas Primarias, para luego llevar a cabo comparaciones teniendo en cuenta la diversidad de contextos, características de las instituciones, las creencias de los docentes, entre otras cuestiones.

El **campo de acción** de esta investigación se desarrolló en la ciudad de Berisso, Buenos Aires. De las cincuenta y siete (57) instituciones educativas (Jardines de Infantes, Escuelas Primarias, Escuelas Secundarias y Escuelas Especiales), se tomó el nivel primario y de él, las Escuelas Primarias N° 5 y N° 10.

La selección se hizo teniendo en cuenta que una de las escuelas (EP N° 5) se encuentra en el centro de la ciudad, trabajando en dos turnos de jornada simple; mientras que la otra se sitúa en una zona rural y es de doble escolaridad (EP N° 10). Así también se prestó atención a la proveniencia de los alumnos, las supuestas razones por las que asisten a estas instituciones y si los establecimientos habían realizado o realizaban inclusiones escolares para alumnos con discapacidad (a pesar de que las normativas internacionales, nacionales y provinciales avalan este derecho).

El propósito fue poder visualizar aquellas cuestiones en las que se diferencian y en las que no, frente a la temática ya planteada, atendiendo a sus diversos contextos, el formato educativo de cada una, la tarea docente.

La **unidad de análisis** de la presente investigación, fueron los docentes de grado de estas instituciones. La obtención del muestreo se realizó por medio de un acercamiento a las escuelas, para poder hacer la presentación del tema a investigar y la solicitud para contactar a los docentes. Para ello, se utilizó el **muestreo no probabilístico por conveniencia** “El muestreo de efectos acumulativos o de red es una variante del muestreo por conveniencia, consistente en solicitar a los primeros integrantes de la muestra identifiquen y refieran a otros individuos que satisfagan los criterios de elegibilidad” (Polits & Hungler, 1995, p.239).

En uno de los establecimientos (EP N°10), el directivo presentó a los maestros con los que se podía recoger información y en el otro (EP N°5), con cierta dificultad, se adquirieron los contactos por medio de un docente que había trabajado allí.

En el análisis de los datos recogidos, al citar a los informantes, se utilizó un apodo para cuidar y respetar a los mismos.

4.1. Instrumento para la recolección de datos

Para acceder a las concepciones que los docentes tienen sobre la inclusión de las personas con discapacidad y los factores pedagógicos y no pedagógicos que intervienen en ella, se desarrollaron **entrevistas semiestructuradas**, las cuales permiten obtener de forma flexible una información rica y profunda, llevada a cabo por las propias palabras de los actores (Valles citado en Marradi y otros, 2010, p.196). Esta técnica posibilita el conocimiento de información a la que no es posible acceder por medio de una simple observación, y la ventaja de que sea semiestructurada es la flexibilidad frente a las distintas respuestas, dichos o temas que vayan surgiendo.

Los encuentros se desplegaron fuera de la institución educativa (en los domicilios particulares de los docentes), acordando con los maestros fecha, hora y lugar. En el transcurso de este momento de la investigación, los interrogantes se iban adaptando a cuestiones que acontecían.

Las preguntas primeramente iniciaban con temas generales de la labor docente que desarrollaban, para luego adentrarse a problemáticas de aprendizaje del alumnado y ahondar a continuación, en asuntos referidos a las personas con discapacidad y su inclusión en las escuelas comunes, el trabajo que los maestros realizan o creen que deben hacer, los obstáculos que se presentan, entre otras cuestiones, para así, finalmente, generar propuestas de trabajo.

Las entrevistas fueron grabadas y posteriormente se transcribieron, para agrupar en categorías de análisis ciertas temáticas que se dieron a conocer en las respuestas efectuadas por los informantes.

Capítulo V

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

5.1. Entrevista a los docentes

Luego de analizar las entrevistas, ver similitudes y diferencias, se pudieron agrupar los datos recogidos, en cuatro categorías:

- Accionar de la Escuela Primaria ante problemas de aprendizaje: estrategias, herramientas, acciones que se llevan a cabo ante las dificultades que surgen con respecto al aprendizaje;
- La presencia de alumnos con discapacidad en la Escuela Primaria: creencias, sentimientos y reacciones de los docentes, frente al alumnado con discapacidad y la respectiva inclusión;
- Los obstáculos que la Escuela Primaria observa en la implementación de la inclusión educativa: problemáticas de acceso general que tienen los alumnos con discapacidad en la escuela en la que son incluidos;
- Propuestas docentes para mejorar la inclusión educativa: los docentes entrevistados dan sus puntos de vista de los cambios necesarios, para optimizar la inclusión de personas con discapacidad en las Escuelas Primarias.

5.1.1. Accionar de la Escuela Primaria ante problemas de aprendizaje

Cuando la actividad educativa comienza a desarrollarse, se empiezan a visualizar las actitudes, acciones, aprendizajes, dificultades del alumnado, y es a partir de aquí, que la institución escolar inicia el uso de diversas estrategias con el fin de beneficiar a los estudiantes.

Por tal motivo, en el transcurso de la recolección de datos, por medio de las entrevistas, uno de los puntos que se dialogaron fueron las intervenciones que las escuelas efectúan a partir de las problemáticas de aprendizaje.

En la Escuela Primaria N° 5, los docentes comentaron lo siguiente:

M1: Por lo general se pasa el caso al Equipo, y en cuanto a las maestras buscamos distintas estrategias para ver cómo llegar al alumno y procurar tareas individualizadas o personalizadas para cada alumno. O sea una mirada individual le haríamos al alumno, para tratar de abordar la problemática de ese alumno y no tener una mirada homogénea, y así sacamos a flote a muchos alumnos.

M2: Hay un Equipo de Orientación y a su vez, la escuela trabaja con muchas propuestas individualizadas. Se ponen los mismos contenidos, bajando el nivel de actividades para que el chico pueda lograr aprender con distintas actividades, sin que se sienta desplazado.

Este año se hizo un proyecto de agrupamientos, los nenes que iban a muy bajo nivel, una vez por semana se los agrupaba y se les daba actividades a parte en cuanto a lectura y escritura. Está bueno, es difícil porque nunca había trabajado así y no sabía lo que hacer, pero me puse a leer.

M3: Lo trabajábamos con el Equipo, las chicas del Equipo ya sabían quiénes eran y cómo iban. Dos por tres los llamaban y trabajaban ellas solas. Viste que es difícil trabajar la maestra con uno puntualmente teniendo 35 (alumnos). A veces les pedíamos a los padres ayuda para que los envíen a particular.

Se observan en estas respuestas, la participación y la relevancia que se le otorga al trabajo del Equipo de Orientación Escolar, la tarea mancomunada entre los diversos participantes de la institución. Se menciona la importancia de tener una mirada individualizada del alumno que presenta alguna dificultad en el aprendizaje, el

no dejarlo a un lado del resto, sino ocuparse, buscar soluciones, para que consiga avanzar.

Otra estrategia expresada se refiere a los trabajos con agrupamientos de alumnos que poseen problemáticas similares, con el fin de centrarse en ellas, abordarlas y generar nuevas herramientas que acerquen al niño/a al conocimiento. Asimismo, en ocasiones, se les solicita a los padres que lleven a sus hijos a clases particulares, si se considera necesario.

Según los dichos, hay un interés a nivel institucional, para que los estudiantes aprendan y se atienda a sus dificultades.

El accionar de la Escuela Primaria N° 10 es el siguiente:

M4: Tenemos una Maestra de Apoyo, forma agrupamientos con los alumnos que están más descendidos y trabaja con ese grupo, son los que por ahí les cuesta más. Pero también trabaja en el aula conmigo, las tareas son las mismas, pero quizás con un poco menos de complejidad, no se le da una tarea distinta, sino otra consigna distinta, más fácil. También cuando les cuesta se sientan cerca de mí y de esa manera los ayudo. Y si vemos que es algo que escapa de la escuela, llamamos a los padres, hacemos una reunión, conversamos sobre el aprendizaje del niño y sugerimos la ayuda de un profesional y la mayoría de las veces dio resultado, han accedido a eso y han tenido avances importantes.

En este caso, el establecimiento no posee Equipo de Orientación Escolar, por ello trabajan con una Maestra de Apoyo que colabora con los docentes dentro del aula y también realizando agrupamientos, para afrontar las situaciones problemáticas de aprendizaje que surgen. Además, se confeccionan proyectos especiales adaptando las actividades, para los alumnos que necesitan acceder al conocimiento por medio de otras estrategias. Igualmente se solicita a los padres ayuda de un profesional, cuando la escuela cree que no poder dar respuesta a la problemática.

En el momento en que estos establecimientos educativos tienen un alumno con proyecto de inclusión, se trabaja con la Escuela Especial (que se vincula a la discapacidad que presenta el niño/a), y ellos asignan un Maestro Integrador para el estudiante, quien seguidamente se hace presente en la Escuela Primaria, solicita al docente de aula el proyecto anual y planificaciones, para efectuar las adaptaciones pertinentes, que guíen al maestro de grado, en la tarea diaria con el alumno que se encuentra incluido; el Maestro Integrador realiza visitas semanales (una o dos veces, de 2hs. aproximadamente), para trabajar con el estudiante, dialogar con el docente, para estar en conocimiento de los avances o dificultades que está teniendo e ir efectuando las intervenciones y modificaciones necesarias.

Para definir la evaluación, ambas instituciones se reúnen y acuerdan cómo se realizará, si será conjunta, del Nivel Primario o de Educación Especial. En todos los casos, el Maestro Integrador acuerda con el maestro de la escuela cómo serán las evaluaciones.

Durante el transcurso del año lectivo, la Escuela Especial y la Escuela Primaria realizan reuniones para comentar cuál es el estado de la inclusión y saber cómo continuar trabajando.

Uno de los comentarios realizados por los docentes entrevistados, es que el tiempo que los Maestros Integradores están en la escuela no es suficiente y tampoco reciben demasiada orientación por parte de ellos. Asimismo, mencionaron que por iniciativa propia estudian, leen e investigan para abordar diversas problemáticas que surgen en el aula.

Luego de indicar el accionar ejercido por cada escuela, es posible decir que por lo que expresaron, buscan tener una atención individual del alumno, detectan las problemáticas e intentan actuar. La mirada homogénea del grupo no es posible pensar sabiendo que cada individuo posee una historia y proviene de un contexto

diverso al del resto. Cuando se habla de mirada individual y homogénea se busca vincular con aquello que la “Escuela Nueva” criticó a la “Escuela Tradicional” y que Zubiria Samper (2001) describe de la siguiente manera:

En la Escuela Tradicional el maestro controla, dirige y normaliza todo, monopoliza la palabra y la “acción”, centraliza el poder, la autoridad y las decisiones; y para cumplirlas él dice qué, cuándo y cómo hacerlo, recurriendo a la presión externa y al castigo en todas sus formas y variantes. La Escuela Nueva realiza una verdadera revolución en esta relación al colocar al niño como el centro. Él es quien aprende y quien se autoeduca; por ello la educación deberá respetar y promover sus intereses, de manera que le den respuesta a sus necesidades, logrando así un mayor vínculo a la vida cotidiana y perdiendo el carácter acentuadamente formal heredado de la Escuela Tradicional. (p.99)

Por lo expuesto, no es posible pretender que todas las personas adquieran conocimientos en el mismo momento y de igual modo, porque cada sujeto es único, con sus diferencias, lo que hace que tenga su ritmo, forma, gusto y tiempo para hacer las cosas. Jamás podemos pensar en una escuela donde se trabaje de forma igualitaria con la totalidad del alumnado, eso indica una visión irreal de la cuestión.

5.1.2. La presencia de alumnos con discapacidad en la Escuela Primaria

Cuando se comienza a ahondar sobre la cuestión de las inclusiones escolares de alumnos con discapacidad, el discurso que predomina, es el acuerdo y la aceptación de que puedan asistir a las escuelas comunes.

M4 (EP N°10): No tengo mucha experiencia con ese tema, tuve un tiempo dos niños que tenían una discapacidad, uno era en el aprendizaje, que tratábamos de ayudarlo lo más posible, para mí no era impedimento para que aprenda en realidad. Sí, iba a aprender más lento que los demás, pero si le estabas encima la voluntad de ese nene que tiene problemas es impresionante, porque se nota la diferencia en

los demás, esas ganas de aprender, de estar al ritmo de los demás. Se trabaja muy de cerca con ese nene y se logran avances lindos, importantes.

M5 (EP N°10): Que alguien presente una discapacidad no es motivo para que no aprenda, todo chico tiene la posibilidad de aprender. Uno le tiene que enseñar a usar las herramientas para que se defiendan en un futuro. No estoy en contra de que un alumno no vaya a la escuela por tener una discapacidad.

Estas menciones hacen creer en esa inclusión educativa que se anhela, aquella donde el alumno busca creer en sus posibilidades, esforzarse y avanzar. Donde buscan conseguir algo diferente a lo que la sociedad considera que ya fue predestinado para cada sujeto, aquella herencia, aquella reproducción social de desigualdades y oportunidades para unos pocos. Citando a Nuñez (2007) cuando propone "...hacer de la educación un ANTI-DESTINO: práctica que juega caso por caso, contra la asignación cierta de un futuro (que se supone) ya previsto" (p.11). Esta debe ser la cuestión y la lucha, lograr que todos los alumnos con o sin discapacidad aspiren a elegir quiénes desean ser, asumiendo la responsabilidad y el compromiso que se requiere, pero para ello, es imprescindible darles el lugar y la oportunidad para intentarlo.

Algunos comentarios refieren a que depende la discapacidad es que se puede efectuar la inclusión de alumnos con discapacidad en las escuelas comunes:

M6 (EP N°10): ...depende también qué discapacidad. Porque a veces se le está quitando la posibilidad de aprender algo que le pueda ayudar para la vida, un oficio...Debería estar en la Escuela Especial haciendo una actividad que lo ayude para el día de mañana y ocupar un lugar en la sociedad... Tienen que estar en la escuela si realmente les sirve a ellos, sino tienen que estar en la Escuela Especial.

Lo que se busca con la inclusión es brindar a los alumnos las herramientas necesarias para que se desenvuelvan en la vida individual y social, para que

dignamente puedan sustentarse, desarrollarse, aprender, crecer. La sociedad está fragmentada por aquellas creencias y pensamientos que aún siguen vigentes sobre los “normales” y “anormales”, donde algunos se consideran mejores que otros, más capaces, con mayor probabilidad de éxito, merecedores de la gloria, mientras que se relega a aquellos calificados como “inferiores” e “incapaces”. Surge el cuestionamiento de ¿quién atribuyó el derecho para determinar quién es el “normal” y quién el “anormal”? ¿quién merece el triunfo y quién el fracaso? Preguntas que seguirán resonando.

Asimismo, al seguir indagando, los docentes opinaron sobre el impacto que les provocó la presencia de los alumnos con discapacidad en la escuela:

M2 (EP N°5): Sentí, qué hago, cómo hago, me había desesperado porque lo recibí en primer grado y recién en segundo tuvo una integración. Estaba sola con el Equipo, pero sin saber qué hacer con esa persona, porque necesitaba actividades especiales, un trato especial y yo no sabía cómo llegar a dárselo.

M1 (EP N°5): Sentí que no estábamos preparadas, mis compañeras también, estaban bastante inquietas porque no sabían cómo iban a llegar a esos alumnos. No teníamos orientación, no teníamos las herramientas como para trabajar con esos alumnos, no teníamos material. La Escuela Primaria no está preparada para recibir a esos alumnos.

M3 (EP N°5): Mi reacción al verlos me da mucha ternura, pero digo cómo hace el maestro, lo primero que se te pasa es ¿uy si me toca a mí?, cómo encarás ese desafío, cómo logro que pueda realizar algo. Igual en el grado tenés diversidad de carácter, todos los chicos son distintos, y yo veo que se puede si uno pone voluntad, es un desafío, pero podés lograr que tenga una buena estadía, una buena convivencia con los compañeros.

Las reacciones de los docentes oscilaron entre el pánico, miedo, desafío, falta de preparación, soledad, inquietud, desesperación. Este cambio educativo, donde se

piensa en una educación inclusiva, ha ocasionado un temor importante en los actores escolares, pero uno de los docentes comenta la existencia de una “diversidad” general en el aula,

...la “diversidad” en educación nace junto con la idea de (nuestro) respeto, aceptación, reconocimiento y tolerancia hacia el otro. Y esto es particularmente problemático: la diversidad, lo otro, los otros así pensados, parecen requerir y depender de nuestra aceptación, de nuestro respeto, para ser aquello que ya son, aquello que ya están siendo. (Skliar, 2005, p.21)

Dándole un giro a lo dicho, y a las confusiones o usos incorrectos de conceptos, es posible decir y vislumbrar que no es sólo “diferente” el alumno con discapacidad o con un proyecto de inclusión, sino que cada estudiante tiene sus particularidades que lo hacen único. “La inclusión educativa debe entenderse con igual fuerza como la preocupación por un aprendizaje y un rendimiento escolar de calidad y exigente con las capacidades de cada estudiante” (Sarrionandia, 2008, p.11). Es en la búsqueda de esa educación para todos, interesada por cada sujeto, en la que se debe profundizar.

Al presentarle a los docentes la cuestión de si una persona con discapacidad puede ser alumno de sus escuelas, respondieron:

M3 (EP N°5): Yo creo que debería ser una bendición para todas las maestras, lo que pasa que no sabemos cómo manejarlo. Queremos un sistema educativo ideal, por lo menos lo ponemos en papel, con lindas palabras disfrazadas, pero si no tenemos un poco de afecto, de cariño por los chicos, no sirve de mucho...

M2 (EP N°5): Todos pueden ser alumnos, porque viene desde arriba la inclusión (Estado), pero también hay que entender que el docente no está preparado para trabajar con ciertos chicos, no sabés cómo actuar.

Cuando enuncian esta temática, es una forma directa de expresar el derecho de un alumno con discapacidad a ser estudiante de una escuela común, pero a su vez, se

cuestiona al Estado que propone políticas educativas, en especial de inclusión, sin proveer de las herramientas necesarias para llevarlas a cabo, “haciendo de cuenta que se incluye”, generándose así, malestar generalizado. Por los dichos, el cuerpo docente no está en desacuerdo con la inclusión, sino que buscan poner su parte en esta labor, pero sienten que hay una falta de preparación para abordar los casos que se les presentan.

Es posible resaltar aquello que mencionó uno de los entrevistados:

M6 (EP N°10): Si yo los trato como un igual, los compañeros lo tratan como un igual. La discapacidad es una palabra y la integración depende de todos.

Es frente a estas expresiones que uno puede ver las buenas intenciones, a pesar de todo lo que pueda suceder en la práctica, hay una idea de inclusión y de la que todos debemos ser parte para que pueda llevarse a cabo, funcionar y producir los frutos y resultados que se desean. No se espera que todos sepan velozmente cómo actuar, y se sabe que son cambios sociales lentos, pero cada uno debe asumir inmediatamente, que las personas con discapacidad, justamente ante todo también son “personas”.

5.1.3. Los obstáculos que la Escuela Primaria observa en la implementación de la inclusión educativa

Algunas problemáticas que han observado y descrito los docentes entrevistados, referido a la inclusión de alumnos con discapacidad se presentan a continuación.

M1 (EP N°5): ...muchas veces como docente me siento que no estoy capacitada y la matrícula de un grado no permite que yo pueda atender a ese alumno que va a ingresar con una discapacidad, porque un grado de 35 alumnos, de 32 alumnos no te permite el trabajo individual, entonces muchas veces una se siente frustrada porque no podés hacer nada y querés y no podés, porque está el resto que te está

bombardeando, pidiendo tarea, o que corrijas o que se están peleando, un montón de problemáticas que cada uno trae de su casa, de la calle y vos cómo hacés para atender a este alumno con una discapacidad.

...los baños son muy viejos, con puertas muy estrechas, no están preparados los inodoros, o para que entren sillas de ruedas, porque en realidad los alumnos con discapacidad no venían a las Escuelas Primarias públicas y ahora nos encontramos con que están yendo.

... Un caso de uno de los alumnos de la escuela, la familia esconde, no acepta la deficiencia o discapacidad que su hijo tiene. Entonces es más difícil aún, porque vos te encontrás en primer grado con una familia que te manifiesta la problemática de su hijo y uno ya sabe que va a tener un caso o cómo abordarlo, pero hay muchos padres que no reconocen y entonces nos enteramos cuando ya pasaron dos o tres meses de clase y vas viendo cosas que no son como el resto de los alumnos. Y eso atrasa todo. Porque hay que hacer un trabajo con el Equipo y la familia para que acepte, y eso es muy difícil.

M2 (EP N°5): No hay entrada para silla de ruedas... Ninguna escuela en el aspecto edilicio está preparada, el gobierno no se ocupa de esta situación.

Hay falta de personal que oriente y que acompañe al chico. El directivo te acompaña, pero tiene un montón de otros problemas o actividades.

M4 (EP N°10): La escuela no está preparada para algún chico con discapacidad motriz, después lo que hace falta en la escuela es un Equipo (EOE), es increíble que una escuela de ocho horas no tenga gabinete con tantas problemáticas. Ocho horas es mucho, estamos mucho tiempo con los chicos, entonces es un obstáculo porque no sabés a quién recurrir, más que a la familia y ellos recurrir afuera.

M5 (EP N°10): Hay una rampa en la entrada. Los baños este año van a hacerlos nuevos, los que están ahora no están preparados para alumnos con alguna discapacidad motriz. De a poco vamos a ir teniendo una escuela digna para esos

chicos. Porque la verdad están olvidados, el sistema que los está integrando olvida que las escuelas no están preparadas para ese tipo de casos.

...a veces no se hace algo porque no se sabe, uno no está preparado para encarar este tipo de problemas que el Estado puso para integrar. A parte la Maestra Integradora va una sola hora por semana.

Con respecto al trabajo con normativas referidas a la inclusión de personas con discapacidad un docente mencionó:

M3 (EP N°5): No recuerdo. Yo no estoy mucho empapada porque no tuve chicos integrados.

Las cosas que me he enterado por las mismas compañeras que tenían alumnos integrados, era todo negativo, “eh que me están explotando”, ese era el sentimiento de ellas.

Por un lado, los docentes han manifestado la falta de preparación, capacitación, material y trabajo con las normativas referidas a la inclusión de personas con discapacidad. Si se ve desde ese punto de vista, se están produciendo fallas en la formación docente porque como explica Skliar (2005):

Si continuamos a formar maestros que posean sólo un discurso racional acerca del otro pero sin la experiencia que es del otro y sin la capacidad de conversar con el otro, el panorama seguirá oscuro y esos otros seguirán siendo pensados como “anormales” que deben ser controlados por aquellos que “parecen ser” y, así, corregidos eternamente. (p.23)

Nuevamente, aparecen los “diferentes”, como el problema, cuando en realidad el error se da en pensar en que los alumnos deben aprender de forma igual y el que no puede acatar ese formato, entonces debe tener una “educación especial” y así se los aísla de la sociedad. “El otro diferente funciona como el depositario de todos los males, como el portador de las “fallas” sociales. Este tipo de pensamientos supone que la

pobreza es del pobre, la violencia del violento, el fracaso escolar del alumno, la deficiencia del deficiente” (Duschatzky & Skliar, 2000, p.3). Si se continúa formando para trabajar con alumnos sin ningún tipo de dificultades, problemáticas, discapacidades, entonces se está formando para trabajar con sujetos irreales, que no existen y que no existirán.

Otra cuestión mencionada es la amplia matrícula de alumnos que se encuentran por aula; sin duda es una gran barrera para poder atender a las necesidades de cada alumno en particular y no solamente al que forma parte de un proyecto de inclusión, ¿cómo hace el docente para explicarle a un alumno un problema matemático que no entendió, decirle a otro que no golpeé a su compañero, acompañar al que va al baño, llamar al padre de otro niño que está con fiebre, hablar con la Maestra Integradora de cómo trabajar con el alumno incluido, etc? Es lógico y obvio que no hay un ser humano que logre estar en mil cuestiones a la vez.

Ha sido mencionado que el Maestro Integrador va una o dos horas por semana, situación que el docente de la escuela común considera una problemática, ya que no puede trabajar mucho tiempo con el alumno, escasea la orientación, transcurre demasiado tiempo hasta que vuelven a encontrarse (si es que alguno de los dos no asiste el día de la semana que se corresponde con el encuentro) y por lo tanto provoca una ineficacia en esta política de inclusión.

Se suma a los planteos docentes, la tardanza en el trámite para gestionar la inclusión de un alumno, esto provoca malestar y preocupación por no saber cómo trabajar con él; el tiempo continúa transcurriendo mientras que el estudiante se encuentra a la deriva, sin poder avanzar ni recibir la atención que se considera necesita. Asimismo se presenta la contracara de esta situación, ya que se han vivenciado experiencias donde los padres no logran aceptar las problemáticas de sus hijos, las esconden y excusan, cuestión que retrasa aún más la posibilidad de brindarle al alumno un apoyo y un accionar conjunto que lo ayude.

En una de las instituciones (EP N°5) nos encontramos con un Equipo de Orientación Escolar donde el personal no logra alcanzar a atender las necesidades del alumnado, ya que la matrícula es de 800 estudiantes. Por el lado de la otra escuela (EP N° 10), no posee Equipo, cuestión que a los docentes les provoca cierta soledad en la tarea y falta de orientación.

Por último, han planteado las barreras edilicias que dificultan el ingreso, la movilidad y permanencia de los alumnos con discapacidad, en la institución educativa, nombrando por ejemplo, la falta de adaptación en baños y aulas. Aquí cabe mencionar que el artículo 9, de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por la UNESCO (2006), aclara que los Estados Partes deben realizar las modificaciones necesarias, para que haya un acceso de todo tipo, ya sea edilicio, comunicacional, de transporte, información, entre otros aspectos, para que las personas con discapacidad puedan vivir de forma independiente y poder tener una participación plena en todos los aspectos de la vida.

Es posible ver, que los obstáculos mencionados varían, presentándose cuestiones pedagógicas, organizativas, de gestión, formativas, legales, psicológicas, familiares, relacionales y hasta edilicias; ¿cómo abordar cada una? ¿cómo lograr que se puedan efectuar todas las modificaciones necesarias para que cada componente funcione de forma eficiente? Una de las propuestas son las adaptaciones curriculares, definidas por el Ministerio de Cultura y Educación (1999) como “...las estrategias y recursos educativos adicionales que se implementan en la escuela para posibilitar el acceso y progreso de los alumnos con necesidades educativas especiales en el currículum” (p.12). Asimismo las adaptaciones curriculares se dividen en tres: de “acceso”, la cual brinda la posibilidad de acceder al currículum por medio de modificaciones edilicias, de equipamiento, brindando materiales didácticos específicos; “propia y debida”, se refiere a la cuestión de revisar los elementos de planificación, evaluación, estrategias; y

de “contexto”, se fijan en la estructura grupal del aula o la institución, flexibilizando también el uso del tiempo y espacio.

La política de inclusión requiere de cambios en los aspectos mencionados u otros para que su ejecución dé resultados positivos y no sea otra forma de exclusión.

(...) notamos, sobre todo, la presencia reiterada de una inclusión excluyente: se crea la ilusión de un territorio inclusivo y es en esa espacialidad donde vuelve a ejercerse la expulsión de todo lo otro, de todo otro pensado y producido como ambiguo y anormal. La inclusión, así, no es más que una forma solapada, a veces sutil, aunque siempre trágica, de una relación de colonialidad con la alteridad. (Skliar, 2005, p.18)

Promocionar una modificación en el sistema educativo no puede ser tan sólo un documento escrito, debe poder llevarse a cabo en la realidad, brindando las herramientas indispensables para ello. De lo contrario simplemente estamos aparentando un cambio inexistente.

5.1.4. Propuestas docentes para mejorar la inclusión educativa

Los docentes entrevistados propusieron diversas modificaciones o acciones, para poder llevar a cabo de una forma más eficiente las inclusiones escolares, entre ellas: saber cómo trabajar con alumnos que no atienden a las consignas; aprender Lengua de Señas Argentina; pensar en grupos más reducidos; acercamiento de material y actividades para poder trabajar con los alumnos; mayor capacitación; personal que provea orientación; contar con una orientadora que trabaje continuamente a la par con el docente; un Equipo de Orientación Escolar (EP N°10); conocer de normativas para saber cuándo aplicar.

M1 (EP N°5): Si llegara a tener un alumno con una discapacidad estaría bueno que se piense en grupos más reducidos, o una preceptora que te

ayude, o acompañantes terapéuticos que hacen muy buen trabajo con respecto a acompañar a ese alumno con discapacidad en la escuela.

...los docentes estamos preparados para chicos sin ningún tipo de problemas, sentimos que no estamos preparados para ese tipo de chicos y que las maestras tampoco tienen la apertura para recibirlos. Hay muchas maestras que están negadas y eso dificulta.

M3 (EP N°5): Saber cómo mejor trabajar con ellos, capacitarme más, tener más información cómo incluirlos... Sacar de adentro del alumno lo mejor que tiene, y eso tiene que hacer uno como docente y que lo logre el que tiene la discapacidad y el que no también, que se logre juntos. Y no permitir el discriminar.

M5 (EP N°10): Este año le pedí a la directora que lleve a alguien que nos explicara para abordar y enseñar a esos chicos, porque no nos queremos olvidar de ellos. Porque después llega la mamá del chico a preguntarte por qué lo estás discriminando cuando vos en realidad no sabés para dónde ir con ese chico, entonces vos te sentís mal, porque a veces pensás en que estás fracasando en la manera en la que le enseñás.

Según los dichos es posible denotar una preocupación por parte de los docentes, no les da lo mismo que estén o no los alumnos con discapacidad en sus aulas, y tampoco desean que estén pero sin hacer nada, no se quieren olvidar de ellos, tienen las intenciones de querer saber cómo actuar, desean poder sacar lo mejor que tiene el alumno para dar, buscando que no se presenten situaciones de discriminación, término que define la Real Academia Española como: “Seleccionar excluyendo. Dar trato desigual a una persona o colectividad por motivos raciales, religiosos, políticos, de sexo, etc.” (2016).

De los dichos, una de las cuestiones llama la atención, aquella en la que se expresa lo siguiente “...**los docentes estamos preparados para chicos sin ningún tipo de problemas**”. Considero que es un enunciado con un importante peso de una educación que busca homogeneizar, y nuevamente se vuelve a aquellas expresiones mencionadas anteriormente sobre la educación tradicional, donde la totalidad de los alumnos deben aprender en el mismo momento, de igual forma y se descarta aquel que no logra apropiarse del conocimiento con esa modalidad educativa. Asimismo, es irreal pensar que existen alumnos sin ningún tipo de problemas, perfectos, ya que en el proceso de aprendizaje se presentan dificultades y además, no hay un modelo único e igual de ser humano.

Capítulo VI

CONCLUSIONES

Para concluir la presente investigación, donde la problemática planteada son las concepciones que los docentes poseen sobre la inclusión escolar de personas con discapacidad y los factores pedagógicos y los factores no pedagógicos que intervienen en ella, en Escuelas Primarias comunes de la ciudad de Berisso, se desglosaron algunos puntos.

Como primera cuestión e intentando describir las percepciones y sentidos que los maestros le otorgan a la inclusión de personas con discapacidad (el cual es uno de los objetivos específicos), se recibieron respuestas donde hay acuerdo y aceptación para que los alumnos estén en la escuela, no creen que deberían haber impedimentos para que puedan estar allí, porque plantean que lo importante es brindarles herramientas para que se defiendan en el futuro.

Asimismo, han manifestado que para llevar a cabo una inclusión debe tenerse en cuenta cuál es la discapacidad del estudiante, ver si logra adaptarse, de lo contrario deberían ir a la Escuela Especial para aprender un oficio.

También expresaron sentimientos de no saber cómo actuar o qué hacer cuando se les presentan los alumnos con discapacidad, no creen estar preparados para abordar las problemáticas que presentan, sumado que no son provistos de herramientas, materiales, orientación y que la Escuela Primaria no está lista para trabajar con ellos.

Es un ida y vueltas de sentimientos, ya que mencionaron que la inclusión es algo que dispone el Estado, pero asimismo consideran a esta nueva implementación como un desafío, y pienso que los docentes que poseen estas ideas, son aquellos que

desean seguir aprendiendo, creciendo y no estancarse. Se sabe que estos cambios vienen a mover estructuras, moldear, modificar, mejorar, aspectos que son difíciles de aceptar y acomodar.

He aquí las emociones encontradas en este proceso de inclusión educativa, pero es necesario que se asuma la heterogeneidad de los actores, no es preciso un alumno con discapacidad en el aula para determinar que hay un sujeto diferente y 34 iguales dentro, es indispensable desligarse de esa creencia, Anijovich (2016) aporta lo siguiente al respecto:

Un niño que aprende con el objetivo de convertirse en un joven autónomo lo hará de maneras diferentes a sus compañeros. No habrá dos niños aprendiendo de igual forma, así como no podemos pronosticar el potencial de aprendizaje de un sujeto. Para que los niños y las niñas logren estos aprendizajes, es importante que los ayudemos a encontrar sentido a aquello que aprenden, así como a tener en cuenta sus propios intereses. Es decir, respetar sus deseos, necesidades e inquietudes, que son variados, y ofrecerles propuestas que consideren y respeten sus elecciones sin perder de vista nuestras intenciones como adultos responsables de su educación. (p.171)

Las diferencias involucran a todos los sujetos, no a uno solo.

Si se prosigue con el siguiente objetivo específico, que buscaba determinar y examinar los factores pedagógicos utilizados por los docentes en el trabajo ejercido con los alumnos incluidos, se logra visualizar que ponían en acción estrategias de enseñanza no sólo con los alumnos que presentaban una discapacidad, sino también con aquellos que demostraban dificultades en la adquisición del conocimiento.

En este punto surgieron expresiones que se centraban en el trabajo individualizado, fijando la atención sobre el alumno con dificultades, al que se le presentaban actividades donde se disminuía la complejidad de las mismas y en ocasiones, el docente lo hacía sentar cerca de su escritorio; la propuesta de

agrupamientos, en ellos los estudiantes con problemáticas similares eran colocados en grupos y se abordaban esas cuestiones en algún día determinado de la semana; la tarea en conjunto con el Equipo de Orientación Escolar, quien a la par con los maestros detectaban los casos y los abordaban de forma individual; el trabajo de la Maestra de Apoyo, que acompañaba y ayudaba al docente con los conflictos de aprendizaje del aula; por último, en las inclusiones, la labor conjunta con los Maestros Integradores y la Escuela Especial, para determinar actividades, temáticas, evaluaciones, modos de actuar.

Es así, que frente a las diferencias que se observan surgen las variedades de intervenciones pedagógicas, simplemente con el fin de lograr que los estudiantes aprendan, adquieran conocimientos, se formen como ciudadanos y sepan defenderse en la vida social.

...consideramos que es responsabilidad del docente crear un clima de confianza en el aula para que los estudiantes experimenten, indaguen, reflexionen, asuman riesgos y responsabilidades sobre sus aprendizajes. En ese sentido, resulta fundamental promover estrategias que estimulen un ambiente de cooperación y la solidaridad. De ese modo, los estudiantes aprenderán a reconocer las fortalezas de sus compañeros y los valorará como personas únicas. (Anijovich, 2016, p.42)

Si bien, es tarea de todos que los alumnos sean educados, dentro del aula el docente trabaja con los educandos y debe buscar las alternativas para lograr ese objetivo, ya sea por medio de la guía del Equipo de Orientación Escolar, colegas, directivos, Educación Especial, lectura de material, entre otras.

En cuanto al tercer objetivo específico, donde se intentaba establecer e interpretar los factores no pedagógicos, que los docentes consideraban que influyen en la inclusión de personas con discapacidad, fue aquí donde se han mostrado y expresado los obstáculos más importantes.

Los maestros entrevistados mencionaron que no se sienten capacitados para trabajar con personas con discapacidad; que la matrícula de sus aulas es muy amplia como para poder ocuparse individualmente de ellos; baños y entradas de la institución con dificultades en la accesibilidad (aunque se están efectuando modificaciones edilicias); la negación de los padres sobre las problemáticas que presentan sus hijos/as (en algunos casos); ausencia de personal que oriente, si bien el director/a intenta guiar, a veces tiene muchas funciones que le impiden desarrollar y profundizar esta tarea; el tiempo acotado que el Maestro Integrador desarrolla en la escuela donde está incluido un alumno.

Cuando se habla de inconvenientes, surgen una variedad de opciones, la capacitación es la más resurgente, y es allí donde se debe actuar generando nuevas herramientas pedagógicas; como así también es de conocimiento la necesidad de grupos más reducidos y no sólo porque hay alumnos con discapacidad, sino por todos los estudiantes, para brindarles una educación de calidad y más personalizada. O proponer trabajos en parejas pedagógicas para abarcar más en el aula, detectar dificultades o problemáticas y poder abordarlas; trabajo colaborativo entre colegas; comunicación entre el docente que tuvo un alumno incluido y el maestro que lo tendrá el próximo año; que al Maestro Integrador no se lo recargue con una cantidad excesiva de alumnos incluidos a atender, sino que haya una disminución, así logra detenerse y estar más tiempo con cada uno; que se tengan en cuenta las propuestas de los docentes, que se los escuche.

Ante tantas cuestiones, la pregunta que surge es ¿Cómo lograr que las personas con discapacidad estén en las aulas de escuelas comunes aprendiendo y no simplemente ocupando un lugar para afirmar que tenemos un sistema educativo inclusivo?

Esta idea necesita de cambios profundos “La inclusión no sólo debe contemplar las adecuaciones curriculares, sino también las metodológicas, organizacionales y

estructurales” (El Cisne, 2015, p.15). No se puede lanzar una propuesta sin brindar los elementos necesarios para intervenir, esto tiene que ver con la gestión, no sólo del establecimiento educativo que lo debe implementar y poner en acción, sino desde los organismos gubernamentales.

Quien gestiona hace. Pero su hacer fundamental es hacer para que con los otros se haga del modo más potente posible.

Estimular, lanzar pensamientos, contener, desafiar, capacitar, conseguir, abrir, limitar, articular, conectar, son tareas de quien gestiona desde la óptica de facilitador de procesos. (Blejmar, 2011, p.15)

Gestionar será, entonces, una melodía que se ejecutará en dos movimientos simultáneos tan simples como complejos: escuchar más allá de oír, comprender y decir, más allá de hablar. (Blejmar, 2011, p.35)

Sería ideal que no existiera este tal término de “inclusión” y quizás se puede criticar todo lo que se está haciendo o las fallas de la puesta en marcha de la política referida a ello (que a veces parece una nueva forma de excluir porque se busca integrar al “diferente”), pero como ya se ha dicho, esto es un proceso y es una forma para que como ciudadanos vayamos dejando atrás aquellas raíces de la discriminación.

La sociedad no está formada por “personas”, “extranjeros”, “discapacitados”, como si fueran categorías; a pesar de las diferencias somos todos “personas” y merecemos el mismo respeto, derechos y obligaciones.

Así como se titula el libro de Bernardo Blejmar (2011) “Gestionar es hacer que las cosas sucedan”, gestionemos para que sucedan las reales inclusiones, donde se efectúen las modificaciones necesarias.

Quedan pendientes, para futuras investigaciones en la ciudad de Berisso, interrogantes como: ¿Cuáles son las concepciones sobre la inclusión de personas con discapacidad, que poseen docentes de Nivel Inicial y Nivel Secundario? ¿Con qué experiencias se encuentran los docentes de Colegios Privados, respecto a la inclusión escolar? ¿Qué rol cumple el Equipo Directivo frente a la inclusión escolar de personas con discapacidad? ¿Cómo conciben las prácticas de inclusión escolar, las Escuelas Especiales y los Maestros Integradores?

REFERENCIAS

Anijovich, R. (2016). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Paidós.

Blejmar, B. (2011). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Noveduc.

Caniza de Paez, S. (2014). Transiciones y desafíos de la Educación Especial Argentina. *Revista Nuestros contenidos* (2), p.227.

Duschatzky, S. & Skliar, C. (2000). *La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas*. Rosario: Editorial Bordes.

El Cisne (octubre 2015). Educación inclusiva: una asignatura pendiente en las escuelas argentinas. *Revista El Cisne*(302), p.15.

Latiesa M. citada en Montero Rojas, E., Villalobos Palma, J. &Valverde Bermúdez, A. (octubre 2007). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel*. RELIEVE. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm Consultado el 5/2/15.

Ley Nacional de Educación 26.206/06. Argentina.

Ley Provincial de Educación 13.688/07. Buenos Aires.

Ministerio de Cultura y Educación de la Nación (1999). *Programa de Transformación Curricular. El aprendizaje en alumnos con Necesidades Educativas Especiales: Orientaciones para la elaboración de adecuaciones curriculares. Hacia las Escuelas Inclusivas*. Buenos Aires.

Montero Rojas, E., Villalobos Palma, J. & Valverde Bermúdez, A. (octubre 2007). *Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico en la Universidad de Costa Rica: Un análisis multinivel*. RELIEVE. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v13n2/RELIEVEv13n2_5.htm. Consultado 5/2/15.

Moreno Moreno, M. & Azcárate Giménez, C. (enero, 2003). Concepciones y creencias de los profesores universitarios de matemáticas acerca de la enseñanza de las ecuaciones diferenciales. *Enseñanza de las Ciencias: Revista de investigación y experiencias didácticas* 21 (2).
Recuperado de www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/21935/21769
Consultado el 10/3/15.

Mouratian, P. (2012). *Discapacidad y No Discriminación*. Buenos Aires: INADI (Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo).

Nahuelpan, I., Pérez, C., Herrera, L., Martínez, Leslie & González, N. (2005). *Integración Escolar: Visión de la Integración de niños / as con NEE (Necesidades Educativas Especiales) desde la perspectiva de profesionales y alumnos / as*. Santiago de Chile: Universidad de Chile.

Núñez, V. (2007). *Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos*. Barcelona: Universidad de Barcelona.

OMS. *Discapacidad y Salud*. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/> Consultado el 24/3/15.

Polit, D. & Hungler, B. (1995). *Investigación científica en Ciencias de la Salud*. México: Editorial Interamericana.

Real Academia Española (17/06/2016). *Discriminación*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=DtDzVTs>

Resolución Provincial 1269 (2011).

Resolución Provincial 4635 (2011). Bs. As.

Rodriguez, J., Yozkow, A. & Oroná, C. (2014). *Los alumnos con discapacidad en la escuela común: el difícil equilibrio entre la macro y la micropolítica. El caso de integración de niños y niñas con discapacidad auditiva en el nivel primario*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Pedagogía de Anticipación (CePA).

Ruiz, J. citado en Rodriguez Sabiote, C., Lorenzo Quiles, O. & Herrera Torres, L. (2005, julio-diciembre). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos: Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM 15 (2)*. Victoria, México: Universidad Autónoma de Tamaulipas.

Sabino, C. (1992). *El proceso de investigación*. Caracas: Editorial Panapo.

Sanchez Palomino, A. (2011). *La Universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad: Ideas y actitudes del personal docente e investigador*. Almería, España: Universidad de Almería.

Recuperado de http://www.revistaeducacion.educacion.es/re354/re354_23.pdf
Consultado el 15/1/15

Sarrionandia, G. (2008). Inclusión y Exclusión Educativa. "voz y quebranto". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 6 (2)*.

Skliar, C. (junio 2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y Pedagogía 17(41)*.

Suriá Martínez, R. (2012). *Discapacidad e integración educativa: ¿Qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases?*. Alicante. España: Universidad de Alicante.

Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:revistaREOP-2012-23-3-8010&dsID=Documento.pdf> Consultado el 20/1/15.

Talou, C., Borzi, S., Sánchez Vázquez, M., Gómez, M., Escobar, S. & Hernández Salazar, V. (2011). *Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=arti&d=Jpr4842> Consultado el 10/1/15.

Taylor, S. & Bogdam, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

UNESCO (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Nueva York: UNESCO.

UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca, España: UNESCO.

UNESCO (septiembre 2007). *Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva*. Buenos Aires: UNESCO.

Valencia, L. (2014). *Breve historia de las personas con discapacidad: De la opresión a la lucha por sus derechos*. Buenos Aires. Recuperado de <http://www.rebellion.org/docs/192745.pdf> Consultado el 15/7/16.

Valles, M. citado en Marradi, A., Archenti, N. & Piovani, J. (2010). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Bs. As.: Language Learning

Zubiria Samper, J. (2001). *De la escuela nueva al constructivismo. Un análisis crítico*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Asociación por los Derechos Civiles (2014). *Manual para el respeto del derecho de los alumnos con discapacidad a la educación inclusiva en las escuelas comunes argentinas*. Buenos Aires: Asociación por los Derechos Civiles.

Blaxter, L. Hughes, Ch. & Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Corbeñas, P. (2014). *Buenas prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires: Asociación por los Derechos Civiles.

Curtino, B., Moroni, E., Le Gall, L. & Soria, S. (2010). *Atención a las diferencias individuales y grupales en el aula: intervenciones inclusivas de educación especial en la escuela común*. Posadas: Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.

Egea García, C. & Sarabia Sanchez, A. (2001). Clasificaciones de la OMS sobre discapacidad. *Revista: Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad (50)*, p.15-30.

ANEXO

Protocolo para entrevistas docentes

Disparadores

- ¿Desde cuándo trabaja en esta escuela?
- ¿Dónde viven sus alumnos?
- ¿Cuáles son las actividades que sus alumnos hacen en la escuela? ¿y cuando no están en la escuela?
- ¿Por qué considera que los alumnos deben venir a la escuela?
- ¿Entre sus alumnos se dan sólo relaciones de compañerismo o también de amistad?

Situación de aprendizaje y actividades escolares de los alumnos.

- ¿A sus alumnos les resulta fácil o difícil aprender las cosas de la escuela?
- ¿Qué sucede cuando los alumnos no pueden aprender algo?
- Cuando necesitan ayuda ¿quién los ayuda?
- ¿En qué cosas se parecen los alumnos y en cuáles se diferencian?

Personas con discapacidad y sus vínculos.

- ¿Qué piensa que es la discapacidad?
- ¿Conoce alguna persona con discapacidad?
- ¿Dónde la conoció?
- ¿Desde cuándo tiene esa discapacidad?
- ¿Hacen cosas juntos? ¿cuáles?
- ¿Qué piensa de las personas con discapacidad?
- ¿Puede una persona con discapacidad ser alumno de esta escuela?
- ¿Un chico con discapacidad de la edad de sus alumnos puede aprender como ellos las mismas cosas? ¿Puede hacer las mismas cosas que ellos?
- ¿Hay o hubo alumnos con discapacidad en esta escuela? ¿qué tipo de discapacidad?
- ¿En su grado hubo?
- ¿Qué actividades hacía con usted? ¿Necesitaba alguna ayuda para hacer las actividades? ¿qué ayudas?

- ¿Quiénes lo ayudaban?
- ¿Qué sintió el primer día que ese alumno llegó a la escuela?
- Los alumnos con discapacidad que estuvieron o están en la escuela ¿forman o formaron parte de un proyecto de integración?
- ¿Se contactaron con alguna Escuela Especial? ¿cómo trabajaban juntas?
- ¿Asiste o asistía un maestro integrador para trabajar con él?
- ¿Recibe o recibió orientación del maestro integrador? ¿cómo trabajan o trabajaban con el maestro integrador? ¿qué actividades efectuaba el alumno/a en presencia del maestro integrador?
- ¿Qué apreciación puede observar en la institución ante la presencia de un alumno con discapacidad? (reacción de los docentes, alumnos, auxiliares, directivos)
- ¿Observa algún tipo de obstáculo en la institución que dificulte el desempeño de un alumno con discapacidad?
- ¿El alumno con discapacidad presenta complicaciones en el diario vivir fuera de la escuela? (movilidad, familiar, institucionales)

Información, capacitación sobre el trabajo con personas con discapacidad

- ¿Recibe capacitación u orientación sobre discapacidad o inclusión de personas con discapacidad?
- ¿Posee material que lo guíe o ayude en el trabajo con personas con discapacidad?
- ¿Cómo trabajan con las normativas referidas a la inclusión de personas con discapacidad?
 - ¿Qué le gustaría saber sobre los alumnos con discapacidad?