

2024

Perspectivas de docentes de escuelas de nivel primario acerca de la educación inclusiva en la ciudad de Mar del Plata

Di Yorio, María Paz

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/1018>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository



UNIVERSIDAD NACIONAL
de MAR DEL PLATA
.....



Facultad de
Ciencias de la Salud
y Trabajo Social

Perspectivas de docentes de escuelas de nivel primario acerca de la Educación Inclusiva en la ciudad de Mar del Plata

Tesis de Grado presentado para optar por el título de Licenciatura en
Terapia Ocupacional

Estudiantes:

Di yorio, Maria Paz
Hernandez, Agustina

Director:

Constancio, Paulo

Co-Directora:

Campisi, Alejandra

2024 - Mar del Plata - Buenos Aires - Argentina

HOJA DE FIRMAS

Dirección

Lic. en Terapia Ocupacional Constancio, Paulo

DNI: 23.750.160



Co-dirección

Lic. En Terapia Ocupacional Campisi, Alejandra

DNI: 20.040.550



Asesoría Metodológica

Asignatura Taller de Trabajo Final.

Autoras

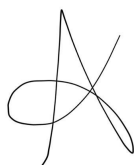
Di Yorio, Maria Paz

DNI: 41.148.813



Hernandez, Agustina

DNI: 41.458.583



Título

“Perspectivas de los docentes de escuelas de nivel primario acerca de la Educación Inclusiva en la ciudad de Mar del Plata”

Índice

Introducción.....	3
Problema y Objetivo.....	5
Estado Actual de la Cuestión.....	6
Marco Teórico.....	10
Capítulo 1: Educación.....	10
1.1. La educación como Derecho.....	10
1.2. La Educación a lo Largo de la Historia.....	16
1.3. Concepciones Acerca de la Educación Inclusiva.....	18
1.4. La Diversidad como Norma.....	21
1.5. Diseño Universal para el Aprendizaje.....	22
Capítulo 2: Docentes de Nivel Primario.....	23
2.1. Formación Docente en la Ciudad de Mar del Plata.....	23
2.2. Docentes como Protagonistas de la Educación Inclusiva.....	25
Capítulo 3: Terapia ocupacional.....	27
3.1. La Educación como Ocupación.....	27
3.2. Rol del Terapeuta Ocupacional en el Ámbito Escolar.....	28
Diseño Metodológico.....	32
Tipo de Estudio.....	32
Muestra.....	33
Técnica de Recolección de Datos: Entrevista Abierta.....	35
Análisis e Interpretación de Datos.....	37
Aspectos Éticos de la Investigación.....	37
Resultados y Análisis de Categorías.....	39
Resultados de la Encuesta.....	39
Análisis de Categorías.....	48
Formación Docente.....	50
Conocimiento acerca de la Educación Inclusiva.....	52
Educación Inclusiva desde la práctica docente.....	54
Desafíos ante la diversidad.....	59
Expectativas dentro del aula.....	62
Terapia Ocupacional en la Escuela.....	65
Conclusión.....	68
Referencias Bibliográficas.....	72
Anexos.....	75
Anexo I - Carta de Autorización para Institución Educativa.....	75
Anexo II - Cuestionario.....	77
Anexo III - Consentimiento Informado para Entrevista.....	83
Anexo IV - Guía de Entrevista.....	85

Introducción

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo finalizar nuestra formación de grado de la carrera de Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Dicha tesis de grado surge a partir de nuestro interés por el área de la educación inclusiva y su relación con la Terapia Ocupacional, temáticas que consideramos fundamentales cuando hablamos de infancias. Asimismo, durante la búsqueda bibliográfica nos encontramos con escasa información en relación a la temática y particularmente acerca de la misma en la ciudad de Mar del Plata, lo que nos motivó a indagar sobre los temas mencionados.

A lo largo de la investigación hacemos hincapié en el rol fundamental que tienen los docentes en las escuelas de nivel primario, y en el derecho humano que tienen todos los niños de acceder a una educación de calidad, equitativa y en igualdad de oportunidades.

El paradigma actual nos invita a valorar la diversidad como la norma y no como la excepción, entendiendo que ningún niño aprende igual que otro. Es así como las instituciones educativas, como contexto secundario de los niños, deben brindar respuestas a las necesidades de cada uno de ellos, y como dicha transformación impactará positivamente en una sociedad inclusiva.

Es por esto que nos planteamos investigar cómo se lleva a cabo la práctica de la teoría de la Educación Inclusiva en las escuelas de nivel primario de la ciudad, desde la perspectiva de los docentes.

Con el fin de conocer la situación actual de los maestros en la dinámica escolar, nos planteamos interrogantes como ¿Qué conocimientos tienen acerca de la Educación Inclusiva? ¿Cómo abordan la diversidad en las aulas? ¿Cómo se perciben ante ello? Creemos que, ponderando sus voces, podemos conocer la realidad de las aulas y dar respuestas desde el rol de la Terapia Ocupacional en educación.

Para llevar a cabo nuestra investigación optamos por un enfoque cualitativo y un muestreo por conveniencia al que se le administrará una entrevista abierta. Dichas elecciones tienen el propósito de permitirnos conocer y describir la realidad actual y las experiencias propias de los docentes, y no la generalización de datos.

Problema y Objetivo

Problema:

¿Qué perspectiva tienen acerca de la educación inclusiva los docentes de nivel primario que trabajan en escuelas privadas de la ciudad de Mar del Plata, en el período de agosto-septiembre del año 2024?

Objetivos:

General: Analizar la perspectiva en relación a la educación inclusiva de los docentes de nivel primario que trabajan en escuelas privadas de la ciudad de Mar del Plata en el año 2024.

Objetivos específicos:

- Identificar qué conocimientos tienen los docentes acerca de la educación inclusiva.
- Describir las experiencias de los docentes con poblaciones heterogéneas.
- Indagar cómo se perciben los docentes ante la experiencia de la educación inclusiva.
- Explorar cómo perciben los docentes el rol de la Terapia Ocupacional dentro del equipo interdisciplinario dentro de la institución.

Estado Actual de la Cuestión

Con el objetivo de realizar un rastreo bibliográfico e identificar estudios precedentes relacionados con las temáticas que abordamos, llevamos a cabo una búsqueda mayormente virtual. La misma tuvo en cuenta bases de datos como Dialnet, Google Académico, Scielo y Pubmed. Se utilizaron para la búsqueda palabras claves como “Educación inclusiva”, “Terapia Ocupacional”, “Aulas Heterogéneas” y “Diversidad”. De igual modo, se consultó la biblioteca del Centro Médico Mdp.

Así mismo se tuvo en cuenta la bibliografía proporcionada por las cátedras de Pedagogía General y Especial, y Seminario de Educación Inclusiva (Re) Configuraciones del rol del Terapeuta Ocupacional que se dictan en la carrera de Licenciatura en Terapia Ocupacional de la UNMDP.

Si bien no se encontraron antecedentes de investigaciones que aborden la perspectiva de los docentes acerca de la educación inclusiva desde la mirada de la Terapia Ocupacional en Mar del Plata, si localizamos investigaciones que abordan estos conceptos de manera individual o en otros espacios geográficos. Las investigaciones que se presentarán a continuación se organizarán por tópicos pertinentes y en un orden cronológico descendente.

En relación a la óptica de los docentes con respeto a la educación inclusiva, Paucar Chambilla y Mayle (2022) presentaron como tesis de grado para maestría en docencia universitaria “Actitud Docente Universitaria y su Relación con la Inclusión Educativa en una Universidad de Tacna”. Dicho estudio tuvo como objetivo detectar qué relación hay entre la actitud docente universitaria y la inclusión educativa en una universidad de Lima, Perú. El tipo de estudio fue cuantitativo, de tipo correlacional, y utilizó como instrumento para la recolección de datos una encuesta. Como conclusión, refieren que hay una relación directa y positiva entre la actitud de los docentes universitarios y la inclusión educativa.

En 2022 la revista internacional “Environmental Research and Public Health” publicó un artículo sobre “La Inclusión Educativa en Escuelas Primarias y Secundarias: Percepciones de la Formación Docente”. Dicho artículo tuvo como objetivo describir la importancia de la educación inclusiva como un sistema de igualdad de oportunidades para los alumnos. Para esto, se buscó realizar un estudio acerca de la inclusión y el abordaje de las maestras, tanto de nivel primario como secundario. Para el mismo, se utilizó como herramienta el CEFI-R, un instrumento para evaluar las necesidades de formación docente para la inclusión. Como resultado, se obtuvo que las docentes consideran que su formación inicial no logra brindar las herramientas básicas necesarias para poder brindar ayuda a la gran diversidad de alumnos dentro de un aula. A su vez, se identificó la importancia que plantearon las maestras, sobre todo del nivel primario, por seguir estudiando y capacitándose para poder satisfacer las necesidades de cada alumno en particular, para lograr la mayor equidad de aprendizaje según sus capacidades y necesidades.

En 2021 las estudiantes Castillo Florencia y Rios Ana presentaron como trabajo final de egreso de la Licenciatura en Psicopedagogía de la UNSAM “La inclusión escolar: representaciones de docentes de nivel primario”. El objetivo del mismo fue dar a conocer las representaciones sociales que tienen los docentes de escuelas primarias de San Miguel y Hurlingham (Provincia de Buenos Aires) acerca de la educación inclusiva y su impacto en las prácticas pedagógicas. El estudio fue abordado desde una perspectiva cuantitativa y mediante un instrumento con formato de cuestionario que confeccionaron las autoras. Como resultado, se constató que la mayoría de los docentes están a favor de la inclusión educativa, pero que no poseen el conocimiento teórico pertinente. Refieren que hay escasez de recursos, conocimientos y estrategias para acompañar de forma adecuada la heterogeneidad del aula.

En el año 2020, Manicardi Marisel Del Carmen expone como tesis para optar por el título de maestría en práctica docente de la Universidad Nacional de Rosario

“Configuraciones de apoyo de prácticas de enseñanza de docentes de nivel primario”. Dicho estudio se propone como objetivo principal interpretar las configuraciones de apoyo que realizan los docentes de nivel primario en sus prácticas, enmarcadas específicamente en los proyectos pedagógicos individuales para niños con discapacidad. La investigación se llevó a cabo en dos escuelas primarias de gestión pública provincial de la ciudad de Mar del Plata, donde fueron seleccionadas dos docentes que expresaron su experiencia en relación a dos alumnos que contaban con proyectos pedagógicos de inclusión. Como resultado, se obtuvo que ambas docentes llevan a cabo en su práctica configuraciones de apoyo que posibilitan el aprendizaje de los niños con proyecto pedagógico de inclusión. De igual importancia, se concluye que los docentes facilitan el aprendizaje individual y cooperativo de todos los niños.

En 2017 los autores Angenscheidt Bidegain Leticia y Navarrete Antola Ignacio, presentaron en la Facultad de Psicología de la Universidad Católica del Uruguay un estudio acerca de las actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. Dicha investigación tuvo como finalidad describir las actitudes de docentes de enseñanza inicial y primaria en un colegio privado de Montevideo con respecto a la educación inclusiva, y detectar si estas se modificaban por variables como la experiencia, el cargo docente, la formación académica, entre otras. Para esto consideraron un tipo de estudio cuantitativo, transversal y descriptivo, que llevaron a cabo mediante una encuesta denominada “Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva”. Como resultado, lograron identificar opiniones favorables de los docentes acerca de la educación inclusiva y que cuentan con el apoyo del equipo directivo y de orientación educativa. Sin embargo en relación a las habilidades personales para atender la diversidad, el 46% siente no tenerlas y el 70% refiere no estar lo suficientemente capacitado, sosteniendo un 72% el sentimiento de no tener tiempo suficiente para atender a los alumnos.

Con respeto a las incumbencias de la Terapia Ocupacional en la educación inclusiva, en 2015 Otero Vanesa presenta su trabajo de fin de grado “Terapia Ocupacional y

Educación Inclusiva: una aproximación a la producción científica” en la Facultad de Ciencias de la Salud de la Universidad de Coruña, España. La mencionada investigación tuvo como objetivo realizar una revisión bibliográfica analizando la producción científica desde el área de Terapia Ocupacional en relación a las prácticas educativas inclusivas. Como resultado, se concluyó que la educación influye en el desempeño ocupacional globalmente, favoreciendo el desarrollo y la salud de los niños. Es por esto, que el rol de la Terapia Ocupacional cobra importancia entendiendo a la escuela como un espacio de oportunidades de participación para garantizar el aprendizaje exitoso.

A partir de lo presentado, se infiere que la mayoría de los estudios mencionados convergen en la cualidad de ser cuantitativos, lo que fundamenta y da relevancia a llevar a cabo una investigación cualitativa que pueda recuperar las experiencias de los docentes en profundidad. Si bien la investigación realizada por la autora Manicardi se basa en interpretar experiencias docentes, se enfoca en casos de estudiantes con discapacidad, en contraposición este estudio busca hablar de educación inclusiva en relación al derecho que tienen todos los estudiantes de aprender. A su vez, es escasa la información obtenida acerca de la temática mencionada en Argentina y en la Provincia de Buenos Aires.

Marco Teórico

Capítulo 1: Educación

1.1. La educación como Derecho

La educación constituye un derecho al que todos debemos acceder, se encuadra así en un marco legal y en normativas tanto internacionales como nacionales que lo fundamentan. A continuación, se hará un desarrollo de las mismas.

Declaración Universal de los Derechos Humanos

Como normativa fundamental y primera se menciona la Declaración Universal de los Derechos Humanos, anunciada el 10 de diciembre de 1948 por la Asamblea General de las Naciones Unidas en París, Francia. En ella se nombran por primera vez los derechos humanos que deben garantizarse y protegerse en todo el mundo. A su vez, dicha declaración fue pionera de diversos acuerdos que se aplican a nivel mundial y regional en numerosos países.

En su desarrollo podemos destacar los siguientes artículos:

Artículo 1: Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros.

Artículo 2: Toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, de origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición. Además, no se hará distinción alguna fundada en la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cuya jurisdicción dependa una persona, tanto si se trata de un país independiente, como de un territorio bajo administración fiduciaria, no autónomo o sometido a cualquier otra limitación de soberanía.

De igual importancia, la Declaración asegura el derecho a la educación que tienen todas las personas y lo desarrolla en su artículo 26, manifestando que la educación debe ser gratuita, al menos en lo que respecta a la instrucción elemental y fundamental que será obligatoria.

Convención Sobre los Derechos del Niño

La Convención Sobre los Derechos del Niño es un tratado internacional aprobado el 20 de noviembre de 1989. El mismo reconoce a los niños como sujetos de derecho y establece la obligación de los Estados para tomar las medidas necesarias para su efectividad.

Destacamos el artículo 28 se reconoce el derecho del niño a la educación con el fin de que se pueda llevar a cabo progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades.

A su vez, la Convención menciona en el artículo 23 el término de niño mental o físicamente impedido, para referirse a aquellos niños que requieren necesidades especiales. En consecuencia, asegura que deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que garanticen su dignidad y que le permitan bastarse a sí mismo y participar activamente en la comunidad. Asimismo, asegura que debe garantizarse su acceso a la educación, como también a la capacitación, los servicios sanitarios, de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento.

Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Continuando con los tratados internacionales que aseguran el derecho a la educación, se menciona la Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada el 13 de diciembre de 2006 por la Asamblea General de las Naciones Unidas. En Argentina, dicha Convención fue aprobada como Ley 26.378 en el año 2008.

Su propósito es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, abarcando así el acceso al derecho de la educación. Cuando se utiliza el concepto de personas con discapacidad, se refiere a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, y que al interactuar con diversas barreras puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Destacamos el artículo 24 donde se reconoce el derecho al acceso de las personas con discapacidad a la educación. Este se fundamenta en principios generales que plantea la Convención como la no discriminación, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad, y la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad. De esta manera, se asegura un sistema educativo inclusivo en todos los niveles.

De igual importancia, el tratado propone conceptos como “diseño universal” y “ajustes razonables” que nos dirigen a una mirada de la discapacidad en el entorno y no en la persona. Por diseño universal, se entiende “el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidades de adaptación ni diseño especializado”. Mientras que, por ajustes razonables se considera a “las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”.

Declaración de Salamanca

En el año 1994 se desarrolló un encuentro en España propuesto por la UNESCO, donde se elaboró la Declaración de Salamanca de Principios y Prácticas para las Necesidades Educativas Especiales. Su principal objetivo fue promover la “Educación para Todos”; desarrollando así los cambios fundamentales y necesarios para favorecer el

enfoque hacia una educación integradora capacitando a las escuelas para responder a las necesidades de todos los niños y niñas.

La Declaración de Salamanca (1994) en primer lugar proclama que “todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos. Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios”, como también sostiene que “los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades”.

A su vez, dicho acuerdo propone un Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales con el objetivo de inspirar la puesta en práctica de la Declaración de Salamanca. Demuestra un salto cualitativo en la educación, ya que expone como principio que las escuelas deben admitir a todos los niños, independientemente de las particularidades de cada uno como sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, u otras. Así, la escolarización de niños en escuelas especiales o clases especiales constituyen una excepción en aquellos casos donde la escuela integradora no pueda satisfacer las necesidades del niño.

Para abordar lo mencionado, el acuerdo utiliza el término “necesidades educativas especiales”, refiriéndose a todos los niños que presentan necesidades que se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje, y proponiendo una pedagogía centrada en el niño en la que todos los educandos se vean beneficiados. Es decir, que los cambios necesarios no se limitan a la integración de personas con discapacidad. Por el contrario, se afirma que existen diferencias humanas y que el aprendizaje debe adaptarse a aquello que el niño necesita, y no el niño adaptarse a un ritmo y aprendizaje predeterminado por el proceso educativo. Esto implica, la implementación de un sistema más flexible y adaptable que sea capaz de tener en cuenta las particularidades de los niños.

En este contexto, es la figura de la escuela quien debe encontrar el método de educar a todos los niños de manera exitosa, creando a través de estrategias la igualdad de oportunidades en las aulas. De esta manera, se promueve la transformación hacia escuelas inclusivas, que posteriormente impactaría creando como sociedades inclusivas.

Particularmente se destaca el rol del maestro como decisivo en el proceso educativo, ya que es el encargado de prestar apoyo a los niños dentro y fuera del aula. Dentro del Marco de Acción se menciona la capacitación adecuada de todos los profesionales de la educación como un aspecto clave para propiciar el cambio hacia escuelas integradoras.

Constitución de la Nación Argentina

A nivel nacional, como ley fundamental se encuentra la Constitución de la Nación Argentina. La misma, establece en su artículo 14 que “Todos los habitantes de la Nación gozan de los siguientes derechos conforme a las leyes que reglamenten su ejercicio(...)de enseñar y aprender.”

Ley de Educación Nacional 26.206

Dicha ley fue aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006, y tiene como objetivo regular el derecho de enseñar y aprender manifestado en el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella. Su desarrollo está orientado a finalizar con las desigualdades que habitan el sistema educativo, y enfocarse en construir el acceso universal a una educación de calidad para toda la sociedad.

En sus primeros artículos se establece a la educación y el conocimiento como un derecho que debe ser garantizado por el Estado. En este sentido, tanto el Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires adoptan la responsabilidad de ofrecer educación integral, permanente y de calidad para todos los habitantes de Argentina, garantizando así igualdad, gratuidad y equidad en el acceso a este derecho.

A continuación, expresa el compromiso de la educación por brindar oportunidades para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas, basándose en valores como libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común.

Asimismo, dentro de los fines y objetivos de la política educativa nacional que se desarrollan en el capítulo II, se destaca como propósito garantizar el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los distintos niveles educativos, como también asegurar las condiciones de igualdad sin admitir discriminación de ningún tipo.

Dicha ley detalla la estructura del Sistema Educativo Nacional que comprende cuatro niveles: nivel inicial, nivel primario, nivel secundario y nivel superior. Este estudio se llevará a cabo dentro del nivel primario, considerado obligatorio y destinado a la formación de los estudiantes a partir de seis años de edad.

Ley de Educación Provincial (Nº 13.688)

Dicha ley fue aprobada en el transcurso del año 2007, y adhiere a la Ley Nacional de Educación en sus postulados. El objetivo de la misma, es validar que el gobierno provincial será quien planifique y conduzca el sistema educativo.

Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Nº 26.061)

La Ley Nº 26.061 fue aprobada en el año 2005 y tiene como objetivo principal proteger de manera integral los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren en el territorio de nuestra Nación.

Resaltamos el artículo 15 donde al igual que en normas mencionadas anteriormente, se asegura el derecho a la educación desarrollando que “Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía (...)”. A su vez, menciona que los derechos y

garantías que reconoce la ley alcanzan a niñas, niños y adolescentes con capacidades especiales, incluyéndose así en el derecho al acceso a la educación.

Resolución N° 311/16 del Consejo Federal de Educación “Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de Estudiantes con Discapacidad”

La mencionada Resolución fue aprobada en el año 2016 por el Consejo Federal de Educación. Tiene como objetivo establecer las bases para una educación inclusiva, afirmando que todos los estudiantes con discapacidad tienen el derecho de asistir a escuelas de nivel y recibir una educación de calidad adecuada a sus necesidades.

Si bien nuestra investigación se encuentra dirigida a la inclusión de todos los niños, es fundamental considerar políticas específicas que garanticen la participación de personas con discapacidad en el ámbito escolar y aseguren el apoyo necesario para su trayectoria educativa.

A su vez, tiene en cuenta la formación docente proponiendo la creación de medidas necesarias para conformar instancias de formación básica y permanente que les posibiliten acompañar los procesos de inclusión escolar.

1.2. La Educación a lo Largo de la Historia

La educación y sus prácticas se transformaron a lo largo de la historia, es por esto que dicho concepto debe ser abordado teniendo en cuenta su contexto. En este sentido, se puede encontrar una estrecha relación entre el desarrollo de la educación y la evolución de la concepción de la discapacidad definida a través de distintos paradigmas.

A principios del siglo XX y en un contexto de posguerra, surge el modelo médico o rehabilitador de la discapacidad. Este centra la discapacidad en el individuo, considerando que es la persona quien tiene dificultades o deficiencias que no le permiten participar en la sociedad. Agustina Palacios (2008) menciona que las características fundamentales que destaca este modelo son dos: las causas de la discapacidad son científicas, y las personas

con discapacidad tienen algo que aportar a la sociedad en el caso de que sean rehabilitadas y normalizadas. Esto genera una actitud paternalista por parte de la sociedad, de subestimación hacia las personas con discapacidad considerándose con menos valor que a otras personas válidas o capaces. Es en este contexto, que se enmarca la Educación Especial, como parte de la rehabilitación e institucionalización de los niños con discapacidad. A su vez, bajo el Modelo Rehabilitador, surge la idea de integración escolar que se presenta como una transición entre la segregación de las personas con discapacidad y la inclusión de la que se habla en la actualidad.

La integración supone la participación de las personas con discapacidad en las escuelas de nivel. Sin embargo, propone una adaptación de los niños a la escuela, son ellos quienes deben encajar en la institución y en el currículum propuesto bajo una mirada homogeneizadora de la educación. Se determina así la categorización de aquellos que son normales y aquellos que no lo son, aquellos que tienen discapacidad y necesidades especiales y aquellos que no. En este escenario la diversidad se visualiza como la excepción y no como la normalidad. Por los fundamentos mencionados, dicho paradigma fue cuestionado y motivó el devenir del Modelo Social de Discapacidad, situándose su origen a fines del Siglo XX en Estados Unidos e Inglaterra. Allí las personas con discapacidad se proclamaron en contraposición a las ideas expuestas por el Modelo Rehabilitador bajo la expresión “nada sobre nosotros sin nosotros”.

Actualmente, las personas con discapacidad se encuentran respaldadas por las Naciones Unidas desde una perspectiva de Derechos Humanos, y específicamente en Argentina como país que adhiere a la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Se desarrolla que las causas de la discapacidad son fundamentalmente sociales, la misma surge en la interacción del sujeto y su entorno. Palacios (2008) en su texto retoma una clara distinción propuesta por la “Union of Physically Impaired Against Segregation” en relación a la diversidad funcional y a la discapacidad. Por diversidad funcional se entiende a una característica de la persona que hace referencia a un órgano,

una función o un mecanismo del cuerpo o de la mente que no funciona o que lo hace de manera diversa. En cambio, la discapacidad se compone por factores sociales que restringen, limitan o impiden a las personas con diversidad funcional ser partícipes de la sociedad.

En lo que respecta a la educación, es aquí donde surge la concepción de la Educación Inclusiva. Si bien se visualizaron avances con la concepción de integración, que dejó de lado la segregación de las personas con discapacidad, la inclusión supone un salto de calidad en la experiencia educativa de los niños.

1.3. Concepciones Acerca de la Educación Inclusiva

En 1994, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Especial, se estableció la Declaración de Salamanca que promulgó que “Todos los niños tienen un derecho fundamental a la educación. Cada niño tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicas. Los sistemas educativos deberían diseñarse para tomar en cuenta la gran diversidad de estas características y necesidades”.

Actualmente a nivel mundial se intenta dar respuestas educativas para que todos los niños y niñas puedan acceder a la educación, a pesar de que en las escuelas de nivel aún predomine un modelo homogeneizador del aprendizaje. Por su parte, el concepto de “educación inclusiva” en ocasiones puede no ser preciso y generar confusiones en cuanto a su alcance. Si bien siempre estuvo orientado a la atención de la diversidad de los estudiantes, en un principio pretendía hacer hincapié en los sujetos que debían ser integrados a la institución escolar, como por ejemplo a las personas con discapacidad. Por el contrario, actualmente se enfoca en brindar accesibilidad modificando el ámbito escolar desde una perspectiva inclusivista, considerando así a todos los estudiantes.

En el presente estudio se concibe a la educación inclusiva (UNESCO, 2005) como un proceso que permite dar respuesta a la diversidad de necesidades que presentan todos los alumnos, reduciendo así la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. De esta

manera, no busca integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional mediante una práctica homogeneizante, sino que tiene como objetivo transformar los sistemas educativos con el fin de responder a la diversidad del estudiantado que hoy se hace presente en las aulas. Como menciona Odet Moliner Garcia (2013) el concepto de inclusión implica que “todos están dentro”, diferencia sustancial con el concepto de integración que implica “meter dentro al que estaba afuera”. De esta manera, la transformación no implica solo un cambio físico, sino también social y académico.

En el Índice de Inclusión (Booth, et. al. 2000) se incorpora la expresión “barreras para el aprendizaje y la participación” para referirse a aquellas dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna. En el mismo, se considera que dichas barreras surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos, entendiendo dentro de estos últimos a las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que impactan en sus vidas cotidianas. Este término nos permite poner el foco en el contexto como facilitador o como barrera, y no en el alumno como insuficiente para las expectativas del sistema educativo.

La educación inclusiva aspira a permitir que tanto los maestros como los estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad, y así percibir a esta última como una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. Es por esto, que la presente investigación se enfoca en recuperar las voces de los docentes para ponderar su experiencia como actores principales del fenómeno en estudio.

Actualmente, el Diseño Curricular para la Educación Primaria de la Provincia de Buenos Aires contiene un módulo acerca de la educación inclusiva. En el mismo, se manifiesta que el sistema educativo se enfrenta al desafío de responder a la diversidad en las aulas ofreciendo respuestas orientadas a eliminar las desigualdades. Estas últimas pueden ser generadas por cualquier tipo de discapacidad, problema de aprendizaje, creencias religiosas, diferencias lingüísticas, situación social, económica o cultural. De esta manera en el diseño curricular se expone como uno de los propósitos de la educación

inclusiva que “Partiendo de la noción de educación como derecho humano elemental, la educación inclusiva sustenta la posibilidad de una sociedad más justa a través de la eliminación de la exclusión social derivada de las actitudes y respuestas que se generan frente a la diversidad” (2018).

En este sentido, Echeita en la entrevista “Educación inclusiva: enseñando para todos los alumnos, con Gerardo Echeita” (Tekman Education, 2022) propone que deben realizarse cambios sistémicos en la educación para lograr escuelas inclusivas, y menciona que existen palancas de cambio. Entre ellas el autor destaca:

Escuchar a los Estudiantes: refiere la importancia de escuchar a los estudiantes dentro de la escuela y de las aulas, esto impacta positivamente en la valoración y el reconocimiento que sienten traduciéndose en ganas de asistir a la escuela y de aprender. Los alumnos pueden expresar aquello que los motiva o les genera insatisfacción, aquello que les impide aprender, y en muchas ocasiones manifiestan ideas que pueden llevarse a cabo.

Liderazgo Distribuido: se vincula con la idea de construir una forma de participación en las escuelas que no esté limitada al liderazgo de una persona emblemática o carismática. Sino que esa figura debe complementarse y fomentar la actuación de los docentes de la institución, siendo partícipes ellos mismos de los proyectos que se llevan a cabo en las aulas y no sujetos pasivos que reciben aquello que se les ordena para su proyecto educativo. Se trata de elaborar a lo largo del tiempo un tipo de relación donde todo el equipo, docentes y no docentes, se sientan parte de la institución y logren aportar elementos para su mejoría.

Apoyo entre Escuelas: el autor plantea que la educación inclusiva es una tarea compleja, y es por ello que no se puede lograr de manera individual. En este sentido, propone la creación de redes y estructuras de apoyos. Estas pueden darse entre los estudiantes, entre los docentes compartiendo sus experiencia entre sí, y con las familias recibiendo sus aportes. De esta manera menciona que entre las escuelas debe producirse

la misma colaboración, en ocasiones hay instituciones que vivenciaron experiencias que otras no y es así como se puede crear una red de apoyo.

1.4. La Diversidad como Norma

En ocasiones se asocia erróneamente el concepto de diversidad a las Personas Con Discapacidad, y en lo que respecta a la educación en escuelas de nivel se asocian a los mismos con sus Proyectos Pedagógicos Individuales para la Inclusión. Cabe destacar que dicha idea es propia del paradigma integrador y por lo tanto se encuentra en desuso. Actualmente desde los postulados de la educación inclusiva, se habla de diversidad como un valor humano y común a todas las personas.

En la presente investigación se considera a la diversidad como característica inherente al ser humano, lo que explica que ningún niño o niña aprende igual que otro, y que se deben repensar las propuestas educativas para dar respuesta a los procesos de aprendizaje de cada uno de ellos. Actualmente se menciona a la diversidad como la norma que se presenta en las aulas, y no como la excepción. Es así, como en la práctica aparece el concepto de aula heterogénea, modificando la visión de la escuela tradicional y sus procesos de enseñanza y aprendizaje.

Como lo menciona Rebeca Anijovich (2004), el aula heterogénea es un espacio donde todos los estudiantes pueden progresar y conseguir resultados según su potencial cognitivo, personal y social, indistintamente si presentan dificultades o se destacan en el aula. Todos pueden aprender, y para lograrlo los docentes deben ofrecer tareas desafiantes que motiven el desarrollo de las capacidades individuales de cada niño o niña.

Reconocer el trabajo en aulas heterogéneas implica admitir las diferencias existentes entre todas las personas, y encaminar el desafío de construir una institución educativa donde no haya espacio para excluidos. La autora Anijovich sostiene que todos los niños, niñas, adolescentes y jóvenes son parte del centro del proceso educativo cuando se logran reconocer sus particularidades, como la forma en la que aprenden, sus intereses,

fortalezas y debilidades. Es en ese momento, cuando la educación puede lograr que los actores se comprometan activamente y encuentren significativo aquello que aprenden y el mundo en el que están insertos.

1.5. Diseño Universal para el Aprendizaje

Como se mencionó anteriormente, la diversidad en las aulas es un hecho y se deben encontrar propuestas pedagógicas que puedan responder a las necesidades de todo el estudiantado. En dicha línea, se encuentra el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), aquel enfoque que desarrolla la accesibilidad en el ámbito educativo y específicamente en el diseño curricular. De acuerdo a Odet Moliner Garcia (2013) “el DUA se refiere al proceso por el cual el currículo (por ejemplo las metas, los métodos, los materiales o las evaluaciones) está intencional y sistemáticamente diseñado desde el inicio para tratar de satisfacer las diferencias individuales”. De esta manera, el DUA favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para permitir el acceso, el aprendizaje y la participación de todos los alumnos.

En la provincia de Buenos Aires el Diseño Curricular supone un marco de referencia que debe ser actualizado a lo largo del tiempo. Es por esto, que se tienen en cuenta procesos de revisión, diseño y desarrollo curricular para crear nuevos documentos curriculares. Sin embargo, el último Diseño Curricular para la Educación Primaria de la provincia fue publicado en el año 2018. En el mismo, se destacan tres ejes que fundamentan la construcción de aulas inclusivas, basados en los principios que propone el DUA y que la autora Odet Moliner Garcia (2013) expone de la siguiente manera:

Proporcionar múltiples medios de representación. El ¿qué? del aprendizaje. Los estudiantes perciben y comprenden la información que se les brinda de diversos modos, es por esto que se considera fundamental brindar distintos medios de representación como métodos visuales, auditivos, escritos, etc.

Proporcionar múltiples medios de expresión. El ¿cómo? del aprendizaje. Los medios por los que los estudiantes expresan sus conocimientos también difieren entre ellos. Algunos podrán expresarse mejor por escrito y otros oralmente, no hay un medio de expresión óptimo para todos los estudiantes.

Proporcionar múltiples medios de compromiso. El ¿por qué? del aprendizaje. Los estudiantes se diferencian en la forma en que pueden verse implicados o motivados para aprender. Es esencial proporcionar distintos medios de compromiso que posibiliten el aprendizaje de todos.

Posteriormente, el Diseño Curricular presenta orientaciones metodológicas con el fin de facilitar la construcción de aulas inclusivas en la práctica diaria. Estas orientaciones se desprenden de los principios del DUA mencionados previamente. Ejemplo: se propone que el docente ofrezca distintas modalidades de información para facilitar o posibilitar la recepción de la información por parte de los alumnos, en este sentido puede presentar material que se perciba de forma auditiva, visual, táctil o a través del movimiento. De esta forma desarrolla distintas estrategias para que los docentes las implementen en su práctica profesional.

Capítulo 2: Docentes de Nivel Primario

2.1. Formación Docente en la Ciudad de Mar del Plata

En la ciudad de Mar del Plata, localidad donde se sitúa la investigación, la carrera de Formación Docente de Nivel Primario se puede estudiar en Institutos de gestión pública como el Instituto Superior Formación Docente N° 19, Instituto Superior de Formación Docentes Pablo VI y el Instituto de Formación Superior Almafuerte, y en Instituto de gestión privada como Fasta.

Como referencia para este estudio se describe el diseño curricular de la Formación Docente de Nivel Primario de la Provincia de Buenos Aires, elaborado durante el período

2006 - 2007. El mismo, fue iniciado con la voluntad de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires y la Dirección de Educación Superior. Dicho diseño curricular fue construido de manera participativa, es decir que fueron involucrados diversos actores que aportaron a su elaboración. En el marco de la construcción participativa se generaron espacios de reflexión y producción en todos los Institutos Superiores de la Provincia que dictan Formación Docente, se realizó una consulta pública en relación a las expectativas de la sociedad organizada respecto a la formación y se realizaron talleres con docentes y directivos en ejercicio y jubilados. La información obtenida fue sistematizada y se iniciaron borradores que también fueron sometidos a observaciones, críticas y propuestas por parte de los Institutos, para luego finalizar y concretar el Diseño Curricular de Formación Docente de Nivel Inicial y Primario definitivo.

Actualmente el Diseño Curricular cuenta con una duración de 4 años de formación, estructurado en ocho semestres, con un total de 36 materias curriculares y un campo de práctica para la formación docente.

Es importante destacar que ninguna de las asignaturas que conforman el plan de estudios de la carrera de grado Profesorado en Educación Primaria, involucran en sus contenidos a la educación inclusiva. De esta manera, se evidencia que actores sociales fundamentales en el proceso de aprendizaje como son los docentes, no poseen en su carrera de grado la capacitación acerca de la educación inclusiva. Queda expuesto que la formación docente no refleja cambios significativos que acompañen la transición hacia la educación inclusiva, que si se plantea en la teoría y se convoca con las legislaciones. De este modo se puede plantear el interrogante ¿Para qué situaciones fueron formados los docentes? Es posible, que sea para situaciones ideales que no tienen en cuenta la necesidad de diversificar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2.2. Docentes como Protagonistas de la Educación Inclusiva

Es sabido que en el contexto actual se debe garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los niños y niñas. Sin embargo, el ¿Cómo? es un interrogante que se sostiene a lo largo del tiempo. En la presente investigación, nos enfocamos en el rol fundamental que llevan los docentes en el camino hacia una educación inclusiva.

Gloria Calvo (2013), expone que la inclusión educativa debe realizarse con una decidida intervención de los docentes. Para que esto se logre, es fundamental avanzar y mejorar la comprensión de lo que cree, puede hacer y hace el docente. Los sistemas educativos no solo deben asegurar el ingreso de los niños y las niñas a la educación y asignar recursos para ello, sino formar docentes que puedan contribuir a que quienes llegan a la escuela, permanezcan en la misma y desarrollen todas sus capacidades desde un enfoque de equidad y calidad.

La educación inclusiva conlleva una transformación en las escuelas y el desarrollo de un nuevo rol docente. Por su parte, la autora Armas (2022) menciona en “Formar Docentes para la Inclusión” la necesidad de preparar a los docentes para el desafío de la diversidad, transformando el currículum de la formación docente y capacitando a los docentes que se encuentran en ejercicio. Sin embargo, destaca que “el progreso hacia la inclusión no sólo depende de la formación del profesorado, sino que es necesaria una voluntad política y un acuerdo social basado en los valores de equidad y justicia. Se requieren decisiones sobre los cambios con relación a los diseños curriculares, sobre la redistribución de los recursos humanos y materiales y sobre los sistemas de apoyo y asesoramiento”.

En América Latina, países como Chile, han diseñado un documento denominado “Marco para la Buena Enseñanza” (2008) que desarrolla las competencias que debe tener un docente. Tiene como objetivo cualificar y fortalecer la profesión, teniendo en cuenta que los docentes tienen un rol protagónico en la reforma educacional para mejorar los aprendizajes de todos los estudiantes. Dicho documento señala cuatro dominios que forman

el ciclo enseñanza-aprendizaje: preparación de la enseñanza, creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, enseñanza para el aprendizaje de todos los estudiantes y responsabilidades profesionales.

Capítulo 3: Terapia ocupacional

3.1. La Educación como Ocupación

La Terapia Ocupacional es considerada por la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (WFOT) como “una profesión sanitaria centrada en el usuario, a la cual le concierne la promoción de la salud y el bienestar a través de la ocupación”. Se propone que su objetivo principal es posibilitar la participación de las personas en las actividades de la vida cotidiana. A su vez, declaran que “Los Terapeutas Ocupacionales logran este resultado trabajando con personas y comunidades para incrementar su capacidad de involucrarse en las ocupaciones que desean y necesitan hacer; o mediante la modificación de la ocupación o del ambiente para brindar mayor apoyo a su compromiso ocupacional”.

El Marco de Trabajo para la práctica de Terapia Ocupacional, define que las ocupaciones son “actividades cotidianas que las personas realizan como individuos, en familias y con las comunidades para ocupar el tiempo y dar significado y propósito a la vida. Las ocupaciones incluyen cosas que la gente necesita, quiere y espera hacer. Las ocupaciones son fundamentales para la salud, la identidad y el sentido de competencia de un cliente (persona, grupo o población) y tienen un significado y valor particulares para ese cliente.” El mismo, determina que las ocupaciones son las actividades de la vida diaria, las actividades instrumentales de la vida diaria, manejo de la salud, descanso y sueño, educación, trabajo, juego, ocio y participación social.

Los niños durante su desarrollo van adquiriendo nuevas funciones y roles, desempeñándose así en sus primeras ocupaciones: juego, educación y actividades de la vida diaria. Dichas ocupaciones se llevan a cabo en el entorno escolar, y es a través de estas logran nuevas habilidades y destrezas como herramientas que les ayudaran a poder afrontar las diversidades de la vida y participar en la sociedad.

En Argentina la educación tiene carácter obligatorio desde los cuatro años hasta finalizar la secundaria. De esta forma, la educación conforma una ocupación fundamental

en la vida de una persona, convirtiendo a la escuela en un espacio esencial del desempeño ocupacional y en el que pasan la mayor parte del tiempo en la infancia.

A su vez, las instituciones educativas se insertan en la sociedad, la educación inclusiva es el medio para una sociedad inclusiva. Es fundamental asegurar la accesibilidad de todas las personas al sistema educativo en todos sus niveles, ya que es un derecho universal. Una infancia que no está incluida en la educación, difícilmente estará incluida en la sociedad.

3.2. Rol del Terapeuta Ocupacional en el Ámbito Escolar

La Terapia Ocupacional surge en Argentina en la década de 1950, como profesión orientada a la rehabilitación desde un enfoque médico hegemónico. Nace en un contexto donde se padecían los efectos por la epidemia de poliomielitis y la misma era reconocida como colaboradora de la medicina. En la actualidad, la profesión se encuentra desarrollada en el país y se pueden distinguir distintos ámbitos de intervención profesional.

La Ley N° 15.200 regula el ejercicio profesional de la Terapia Ocupacional en la provincia de Buenos Aires. En el artículo 6 detalla que el ejercicio de la profesión se puede desarrollar en distintos espacios de actuación profesional, entre ellos: en entidades públicas y privadas relacionadas con las áreas de: salud, educación, trabajo, justicia, en promoción comunitaria y planeamiento de orden nacional, provincial y municipal. En lo que respecta a la educación, la ley menciona que se habilita el ejercicio para todos sus niveles, sin distinguir o limitar las incumbencias de la profesión a la modalidad especial. De igual importancia, cabe destacar que los Equipos de Orientación Escolar se conforman por orientadores educacionales, orientadores sociales, maestra o maestro recuperador u orientadora u orientador de los aprendizajes, fonoaudióloga o fonoaudiólogo y orientadora médica u orientador médico. En dichos equipos, no participa la terapia ocupacional. Si bien desde la teoría hay fundamento suficiente para justificar el rol del terapeuta ocupacional en el contexto escolar, en la práctica no está extendido su rol en el mismo. A su vez, en

ocasiones el rol profesional se asocia a la intervención exclusiva de estudiantes con discapacidad desde un consultorio externo, y no desde la propia escuela.

Como se mencionó anteriormente, la educación es considerada una ocupación primordial a lo largo de la vida. Esto se debe a que los niños son escolarizados desde temprana edad, por esto su participación en la educación ocupa gran parte de sus años de desarrollo. De esta manera, la institución escolar es uno de los lugares más importantes para el desempeño ocupacional de los niños, y como tal provee un entorno y un encuadre significativo. Es así como interviene la Terapia Ocupacional, siendo una disciplina que busca mejorar la participación de los niños en las actividades u ocupaciones que son significativas y propias de su edad.

La Terapia Ocupacional tiene un abordaje holístico, por lo que considera todos aquellos aspectos que pueden estar influyendo de manera directa o indirecta en el aprendizaje de todos los alumnos. Guerra Begoña (2015) menciona “la T.O. es una disciplina cuyo objetivo es mejorar la participación de los niños las actividades u ocupaciones que son propias para su edad, para ello el terapeuta valora la habilidad del niño para desempeñar una actividad que se realiza en un entorno concreto, como puede ser la escuela”. De esta manera, se tiene en cuenta al niño para potenciar sus características propias según sus habilidades, capacidades, fortalezas, dificultades; a los profesores para proporcionarles herramientas para que puedan intervenir y lograr el aprendizaje; al entorno como los materiales y las estrategias utilizadas para llevar a cabo las actividades; y a las instituciones, donde se puede modificar el entorno y modificar las barreras que impidan la mayor independencia y autonomía posible de todos los niños.

Según el Colegio de Terapeutas Ocupacionales de Chile (2020), los Terapistas Ocupacionales en el contexto escolar trabajan de manera colaborativa con profesores y otros integrantes de las instituciones educativas para apoyar a la diversidad de estudiantes. De esta manera desarrolla “Dentro de las principales ocupaciones de los/as niños/as se encuentra el juego, educación y actividades básicas de la vida diaria, en las cuales su

participación se relaciona a las habilidades que van adquiriendo en su proceso de desarrollo en los diversos contextos en que se desenvuelven, donde la T.O. vela para que puedan desempeñarse de forma independiente y con la menor cantidad de barreras posibles, generando adaptaciones en la tarea o el método de realizar actividades con el fin de presentar una plena participación de sus roles en el contexto educacional". Por lo tanto, en lo que respecta a la educación la profesión da importancia tanto a la infraestructura de un determinado espacio educativo, como también al trabajo con los actores de la comunidad escolar y la actividad que el estudiante lleve a cabo con el fin de potenciar su desarrollo escolar.

El rol de la terapia ocupacional se enmarca en el concepto de servicio multinivel, considerado una guía para que la intervención desde la terapia ocupacional sea basada en los estudiantes y alcance a todos ellos. Un modelo que se detalla es "Partnering For Change" (Hacer equipo para el cambio), el mismo impulsa el trabajo colaborativo entre terapeutas ocupacionales, profesores y familias para crear un ambiente físico, social y de aprendizaje que facilita el desempeño exitoso de todos los estudiantes. Se describe en tres niveles:

Primer nivel. Se piensa en un aula que beneficie a todos los estudiantes, permitiéndoles acceso igualitario al proceso de aprendizaje mediante el Diseño Universal de Aprendizaje. El T.O. potencia las capacidades y el conocimiento de los maestros trabajando como pares, como también alcanza a todos los estudiantes con su intervención.

Segundo nivel. El T.O. Se focaliza en grupos de estudiantes que presentan dificultades en el desempeño de actividades propias de su nivel educativo. Se trabaja en conjunto con los maestros para determinar estrategias de trabajo, hacer un seguimiento y determinar necesidades de los estudiantes.

Tercer nivel. Es el nivel individualizado, en el mismo los T.O. realizan intervenciones personalizadas a estudiantes que presenten dificultades a pesar de haber participado en los

niveles precedentes. En esta etapa se trabaja de manera colaborativa con las familias y los maestros.

Bajo esta mirada, los terapeutas ocupacionales pueden formar parte tanto del proceso de evaluación de estudiantes con sospecha de presentar necesidades derivadas de la discapacidad, como del proceso de apoyo a cualquier estudiante que experimente algún nivel de privación ocupacional en el contexto escolar.

Diseño Metodológico

Tipo de Estudio

La investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo. El mismo nos permite indagar acerca de las perspectivas y experiencias que tienen los docentes de escuelas de nivel primario, sobre la temática de la educación inclusiva.

Según Sampieri (2014) “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”. De esta manera, dicho enfoque nos permite tener en cuenta los significados que los participantes le atribuyen a los conceptos que pretendemos investigar y cuáles son sus vivencias con los mismos en su contexto.

La orientación cualitativa de la investigación permite con sus resultados describir la situación actual de los docentes en relación a la educación inclusiva. A partir del estudio del grupo social a investigar, se buscará analizar e interpretar tanto las coincidencias como las particularidades que presentan sus perspectivas y la teoría sobre el problema.

Con el objetivo de describir el cotidiano de los docentes con respecto a la educación inclusiva, en este estudio se aborda el concepto de perspectiva. Ainscow y Echeita (2011) confirman que el concepto de perspectiva es importante en la comprensión del mundo social. Abordan la noción de perspectiva como “el constructo que nos ayuda a explicar un hecho (...) resaltando del mismo qué vemos (y por lo tanto, también qué dejamos de ver o considerar), cómo lo interpretamos y en consecuencia cómo actuamos al respecto”. De esta manera, las perspectivas manifiestan creencias y teorías implícitas desde las que las personas se posicionan sobre un determinado hecho o proceso social.

Por su parte, Pratt (2002) habla de perspectiva de enseñanza y la conceptualiza como “un conjunto interrelacionado de creencias e intenciones que da dirección y justificación a nuestras acciones”. De esta manera, cada perspectiva es un conjunto único

de creencias, intenciones y acciones que se relacionan con la enseñanza y el aprendizaje. Así esta interpretación integra las creencias de los docentes, con las intenciones que poseen y las acciones que se llevan a cabo para enseñar. En esta línea, los docentes pueden no ser conscientes de la perspectiva que guía y da fundamento a su quehacer cotidiano en el aula. En base a lo mencionado, se infiere que la práctica docente se encuentra afectada por la perspectiva que el profesional formó a lo largo de su vida y de su experiencia.

Actualmente es incuestionable que a escala global la educación se encuentra en búsqueda de calidad e inclusividad, y en concordancia surge el interés por la mejoría de la práctica docente. En esta línea, Pozo (2006) considera que para que haya cambios en la educación, debe haber un cambio en las representaciones que los profesores tienen del aprendizaje y la enseñanza. A su vez, señala que para esto es fundamental conocerlas, saber cuáles son y en qué consisten, y cómo se relacionan con su práctica diaria. Al mismo tiempo esto último brinda sustento a la presente investigación que tiene como principal objetivo ahondar en las prácticas docentes y en sus experiencias cotidianas desde la perspectiva de sus protagonistas, los docentes.

Muestra

Dicha investigación toma como población a los docentes de escuelas de nivel primario que trabajan en la ciudad de Mar del Plata. La misma, se acota a escuelas de gestión privada por motivos de conveniencia y accesibilidad a la información. Partiendo de este colectivo, la estrategia de muestreo se caracteriza por ser de tipo dirigida o no probabilística, conformando así una muestra propositiva. Dicho muestreo no compete a un criterio estadístico, sino que la elección de los participantes se basa en la accesibilidad a los mismos y las incumbencias de la investigación.

A su vez, se combinan dos tipos de muestras no probabilísticas, por conveniencia y de máxima variación, ya que el objetivo de la investigación no es generalizar los resultados.

Por el contrario, se buscó explicar la complejidad de un fenómeno en un contexto específico. Esta muestra nos permite tener en cuenta todas las particularidades y coincidencias que emerjan de los casos estudiados.

Cuando hablamos de estudios cualitativos, el tamaño de la muestra no es relevante desde el punto de vista probabilístico, ya que no se busca generalizar los resultados obtenidos a un grupo social más amplio. De la misma forma, se tienen en cuenta diversos factores para definir el número de casos que compondrán la muestra (Sampieri, 2014). Es por esto que para determinar el tamaño del muestreo, consideramos tanto la accesibilidad a los casos de estudio como el número que nos posibilitará conocer y responder el problema de la investigación.

En el presente estudio, se decidió realizar la estrategia de muestreo en dos etapas. En primer lugar, se registró qué docentes cumplen con los criterios de inclusión de la investigación y se encuentran dispuestos a participar de la misma; y en segundo lugar, se definió por conveniencia la muestra definitiva.

Para llevar a cabo la primera etapa del muestreo, fueron seleccionados dos colegios de gestión privada de la ciudad de Mar del Plata. No obstante, se presentó un obstáculo significativo en la investigación: un escaso número de respuestas por parte de la población docente en el cuestionario. Ante esta situación, se modificó la estrategia inicial, optando por reducir la extensión del cuestionario y ampliar la convocatoria. Esta última se extendió a diversas instituciones de la ciudad que también se caracterizan por ser de gestión privada, con el objetivo de obtener un mayor volumen de respuestas y lograr la selección definitiva de la muestra. Entre los establecimientos participantes se incluyen Colegio Carlos Tejedor, Colegio Atlantico del Sur, Instituto Juvenilia, Colegio Julio Cortazar, Colegio de las Naciones Unidas, entre otros. Todas estas instituciones tienen una trayectoria consolidada en el ámbito educativo, y desarrollan sus actividades en las diversas variedades de niveles como inicial, primaria y secundaria. En su mayoría cuentan con más de treinta años de experiencia en la enseñanza.

Con dichas instituciones se planificó una comunicación previa vía mail o Whatsapp para presentarles la investigación y solicitar autorización para la participación de sus docentes de nivel primario en el estudio. Luego, con el objetivo de obtener un screening que nos permita definir la muestra, se utilizó como herramienta un cuestionario en formato Google formado por preguntas cerradas que se envió vía mail, Whatsapp o plataformas institucionales a los docentes del establecimiento. En dicho cuestionario, se detalla un consentimiento informado que debe ser firmado para su consecuente realización.

La segunda etapa de muestreo se llevó a cabo a partir de la información recopilada por el cuestionario. Para la conformación de una muestra heterogénea, se tuvieron en cuenta diversos criterios relacionados a la investigación, entre ellos: el conocimiento acerca de la temática a investigar, los años de experiencia laboral, la experiencia con proyectos pedagógicos individuales de inclusión y su conocimiento acerca de la Terapia Ocupacional. Estos aspectos permiten seleccionar una muestra que refleje la diversidad de experiencias y aplicaciones de la Educación Inclusiva en el ámbito educativo. De esta manera, fueron seleccionadas cuatro personas para integrar la muestra definitiva, con quienes se empleó la técnica de recolección de datos la entrevista abierta.

Técnica de Recolección de Datos: Entrevista Abierta

Según Hernandez Sampieri (2014) la entrevista se define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)”. Específicamente, por las características del estudio, se selecciona para la recolección de datos la entrevista de tipo abierta. Como afirma el autor, son aquellas que presentan una guía general de contenido y se caracterizan por la flexibilidad que posee el entrevistador para llevarla a cabo. Mediante dicha técnica, en la presente investigación el propósito de la entrevista es recopilar la narrativa de los docentes acerca de sus experiencias propias respecto a la Educación Inclusiva.

Asimismo, el estudio se orienta en la búsqueda de la profundización y la diversidad de los datos para la comprensión de un fenómeno, y no en la generalización de los resultados. De esta forma, la entrevista abierta, posibilita que los sujetos de la investigación desarrollen sus vivencias, poniendo así en evidencia la perspectiva que presentan respecto a la temática de investigación. De igual importancia, nos permitirá realizar un pasaje de las entrevistas individuales, a la comprensión de un grupo y el entendimiento de una realidad por sus propios protagonistas.

Teniendo en cuenta la muestra definitiva, nos pusimos en contacto con los docentes seleccionados a través de correo electrónico y WhatsApp para confirmar su contribución a la investigación y anunciar los pasos a seguir. De esta manera, se envió la información acerca de la toma de una entrevista abierta de manera presencial o mediante la plataforma virtual Meet, cuya duración tendría aproximadamente 45 minutos. En algunos casos, los docentes seleccionados no desearon participar o no se obtuvo respuesta, por lo que se seleccionó a otra persona con las mismas cualidades.

Para llevarla a cabo contamos con una guía de entrevista, De Souza Minayo (s.f.) la conceptualiza como aquel listado de temas que despliegan los indicadores cualitativos de una investigación. Consideramos para esto tópicos esenciales que se tuvieron en cuenta durante el desarrollo de la entrevista en relación al objeto de estudio, la Educación Inclusiva: el conocimiento acerca de ella, la formación de los docentes, sus experiencias propias con la diversidad en las aulas y la terapia ocupacional en ámbitos educativos. Los mismos posibilitan el desenvolvimiento de una entrevista con finalidad, contando con ejes temáticos que encaminen la recolección de datos, sin limitar la comunicación y contribuyendo al surgimiento de la perspectiva y la visión de los entrevistados. A su vez, la guía de entrevista abierta presenta la particularidad de exigir una descripción breve y al mismo tiempo abarcativa del objeto de estudio, con el propósito de orientar al entrevistado y lograr la exploración de su exposición. De igual forma, la guía según la autora no debe representar una limitación, de modo que al momento de la entrevista el entrevistador debe tener la

flexibilidad necesaria para abordar el surgimiento de nuevas temáticas que aporten información relevante al estudio.

Análisis e Interpretación de Datos

En primer lugar, se llevó a cabo el análisis de los datos recabados a partir del cuestionario. Si bien el mismo tuvo como objetivo principal habilitar la selección de la muestra definitiva para la investigación, además brindó información pertinente acerca del objeto de estudio.

A continuación, luego de realizar las entrevistas correspondientes, se llevó a cabo el análisis y la interpretación de los datos a través de categorías. Las mismas, permiten agrupar elementos, ideas o expresiones en relación con un concepto que abarca todo eso (De Souza Minayo, 2007). Si bien se establecieron categorías generales a investigar antes de la recopilación de datos, luego de dicho procedimiento se extrajeron categorías específicas basadas en lo expresado por los entrevistados, con el objetivo de clasificar e interpretar los datos obtenidos. A su vez, esto permitió profundizar el análisis generando una relación entre la base teórica previa y los resultados de la investigación.

Aspectos Éticos de la Investigación

Las personas que participan de la investigación, otorgan obligatoriamente su consentimiento informado, este se presentó con antelación a la entrevista abierta y fue firmado por los participantes. El mismo asegura que la persona recibió información acerca de la investigación y la técnica de recolección de datos que se llevó a cabo, que la comprendió y que decide participar voluntariamente de la investigación. A su vez, contiene un permiso para grabar la entrevista en su totalidad, favoreciendo así el análisis y la interpretación de los datos obtenidos.

Durante el transcurso de la investigación se tuvieron en cuenta y se garantizaron los derechos de los participantes como seres humanos, como también los principios éticos de

la investigación: autonomía, dignidad, beneficencia y justicia. A su vez, cada participante tiene acceso a los resultados de la investigación, los cuales se envían al finalizar el estudio a través del medio de contacto proporcionado por ellos. Esto garantiza que los docentes logren conocer el impacto de su participación y el aporte teórico obtenido por su contribución.

Todos los datos recopilados a lo largo de la investigación, fueron debidamente utilizados y tuvieron como finalidad única aportar información relevante al estudio. Los mismos, son de carácter anónimo y no serán revelados a personas ajenas al proceso de investigación.

Resultados y Análisis de Categorías

Resultados de la Encuesta

El cuestionario fue enviado a once colegios de gestión privada de la ciudad de Mar del Plata, y se obtuvo un total de veintidós respuestas. A través de este se logró obtener la muestra definitiva de la investigación. Asimismo, resulta pertinente analizar las respuestas más significativas para dicha investigación obtenidas por medio de este método.

La población que respondió el cuestionario se caracteriza por ser en su gran mayoría de sexo femenino, a excepción de un solo participante como se presenta en el Gráfico 1.

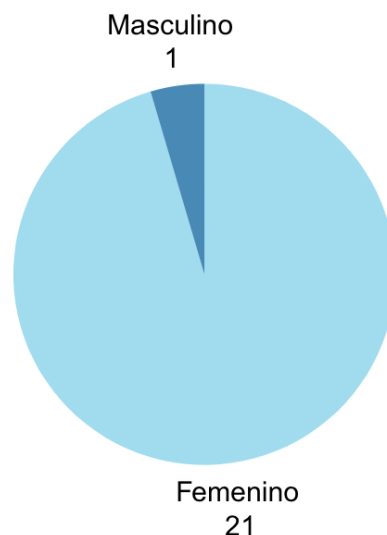
Tabla 1

Sexo de los participantes

Sexo de los participantes	N°	%
Femenino	21	95.5%
Masculino	1	4.5%
TOTAL	22	100%

Gráfico 1

Sexo de los participantes



Por otra parte, las respuestas acerca de la antigüedad laboral que poseen presentan mayor diversidad. Como se ve reflejado en el Gráfico 2, predominan los participantes que poseen mayor antigüedad, conformando más del 50% aquellos que tienen diez años o más de experiencia laboral.

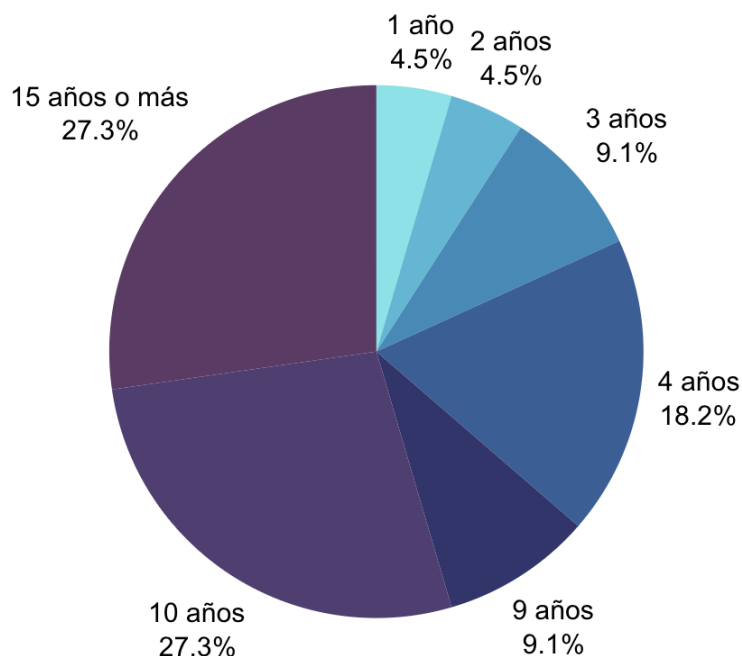
Tabla 2

Antigüedad laboral que poseen los docentes

Antigüedad laboral	N°	%
1 año	1	4.5%
2 años	1	4.5%
3 años	2	9.1%
4 años	4	18.2%
9 años	2	9.1%
10 años	6	27.3%
15 años o más	6	27.3%
TOTAL	22	100%

Gráfico 2

Antigüedad laboral que poseen los docentes



A su vez, los participantes en su mayoría realizaron su formación de grado en distintas instituciones de la ciudad de Mar del Plata como Instituto Superior de Formación Docente N° 19, Instituto Superior de Formación Docente Pablo VI, Instituto Superior de Formación Docente Municipal Almafuerte y Instituto San Vicente. A excepción de este último, todas las instituciones son de gestión pública. Sólo una participante realizó su formación en un instituto privado de la ciudad Autónoma de Buenos Aires, Instituto Nuestra Señora de la Misericordia. Actualmente, la gran mayoría de los docentes se encuentran trabajando solo en una institución como se expresa en el Gráfico 3.

Tabla 3

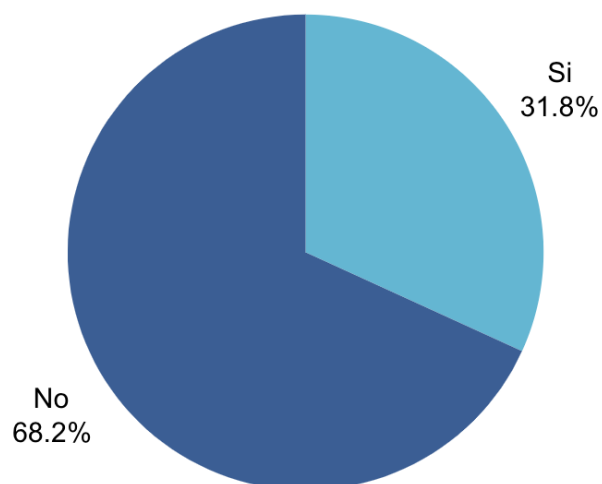
Actualmente ¿Se encuentra trabajando en más de una institución?

Actualmente ¿Se encuentra trabajando en más de una institución?	N°	%
Si	7	31.8%

No	15	68.2%
TOTAL	22	100%

Gráfico 3

Actualmente, ¿se encuentra trabajando en más de una Institución?



Con respecto a los conocimientos acerca de la Educación Inclusiva brindados por la carrera de Formación Docente, doce personas respondieron haber obtenido información sobre la temática como se refleja en el gráfico 4. Sin embargo, en el gráfico 5 se visualiza que solo cuatro docentes consideran que tal vez fueron suficientes dichos contenidos, mientras que el resto considera que no fueron suficientes.

Tabla 4

Contenidos de Educación Inclusiva en la formación de grado para docentes

¿Se incluyeron contenidos de Educación Inclusiva en la formación de grado?	N	%
Si	12	54.5%
No	8	36.4%
Tal vez	2	9.1%

TOTAL	22	100%
-------	----	------

Gráfico 4

¿Se incluyeron contenidos de Educación Inclusiva en la formación de grado?

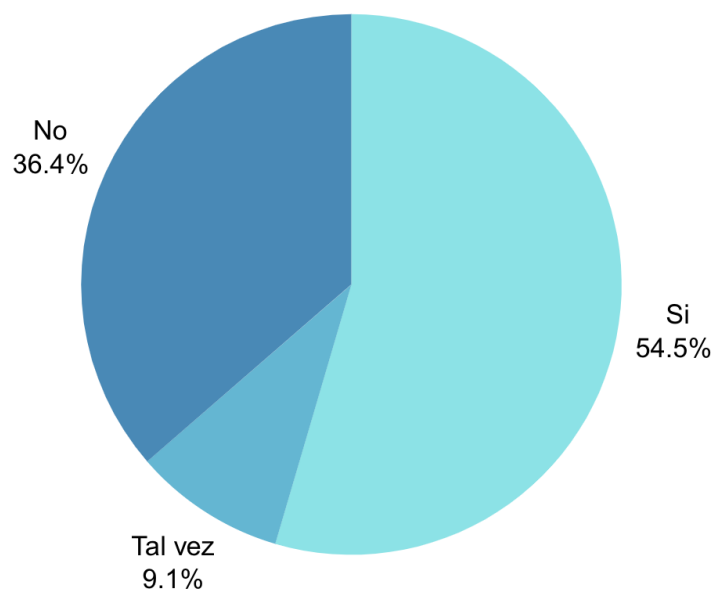


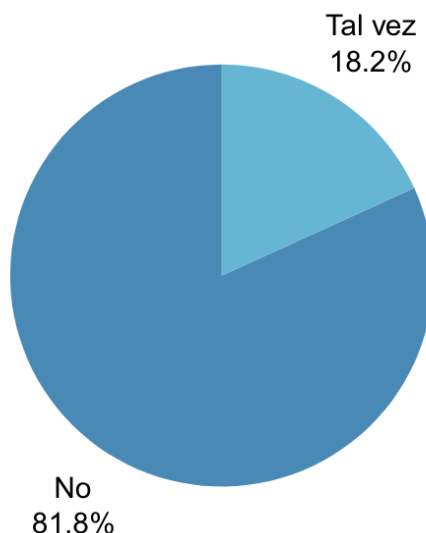
Tabla 5

Suficiencia de los contenidos sobre Educación Inclusiva en la formación de grado

¿Cree que dichos contenidos acerca de la Educación Inclusiva fueron suficientes?	Nº	%
Si	0	0%
No	18	81.8%
Tal vez	4	18.2%
TOTAL	22	100%

Gráfico 5

¿Cree que dichos contenidos acerca de la Educación Inclusiva fueron suficientes?



En cuanto a su formación de posgrado, catorce participantes señalaron que han continuado formándose en diversas temáticas, tales como: capacitaciones ofrecidas por el Centro de Capacitación, Información e Investigación Educativa, contenidos académicos, alfabetización, entre otros. Sin embargo, solo seis de ellos afirmaron que en alguna de las formaciones realizadas se incluyeron contenidos relacionados con la Educación Inclusiva.

Con respecto a su autopercepción como docente, lograron responder a la pregunta “¿Se considera una persona que sabe de Educación Inclusiva?” que se muestra en el gráfico 6. En este caso, predominan las respuestas negativas, siendo solo cuatro personas las que se autoperciben con conocimientos.

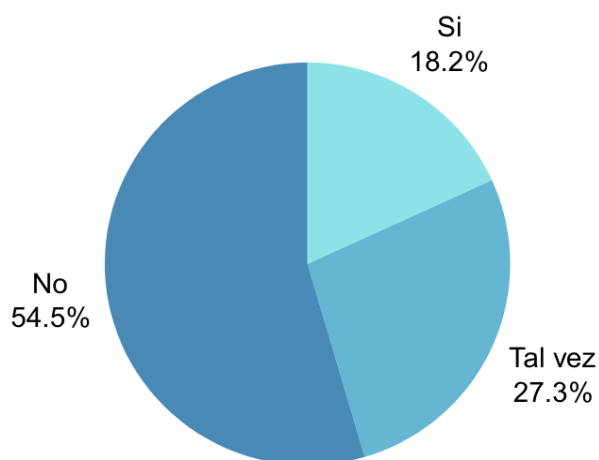
Tabla 6

Autopercepción sobre el conocimiento en Educación Inclusiva

¿Se considera una persona que sabe de Educación Inclusiva?	Nº	%
Si	4	18.2%
No	12	54.5%
Tal vez	6	27.3%
TOTAL	22	100%

Gráfico 6

¿Se considera una persona que sabe de Educación Inclusiva?



En relación a las instituciones, indagamos acerca de la presencia de equipos interdisciplinarios dentro de las mismas y las profesiones que los conforman. Los resultados obtenidos revelan que solo una institución educativa de las participantes en la encuesta, no cuenta con equipo interdisciplinario (Gráfico 7).

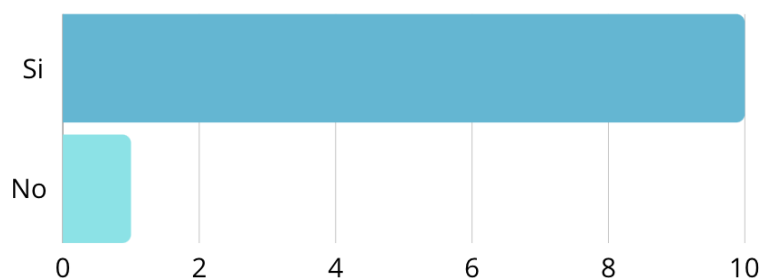
Tabla 7

Presencia de equipo interdisciplinario en las instituciones educativas participantes

	Nº	%
Colegios con equipo interdisciplinario	10	90.9%
Colegios sin equipo interdisciplinario	1	9.1%
TOTAL	11	100%

Gráfico 7

Presencia de equipo interdisciplinario en las instituciones educativas



En contraste, diez instituciones cuentan con tales equipos y, en consecuencia, los docentes lograron seleccionar qué profesiones los componen (Gráfico 8). La disciplina que predomina en los equipos interdisciplinarios es la psicopedagogía, presente en ocho instituciones, seguida por la psicología que se presenta en siete instituciones. Por el contrario, las disciplinas de Trabajo Social y Terapia Ocupacional, se encuentran poco presentes dentro de los equipos interdisciplinarios. Específicamente en lo que respecta a la Terapia Ocupacional, sólo una institución educativa tiene en cuenta la profesión en su equipo interdisciplinario.

Tabla 8

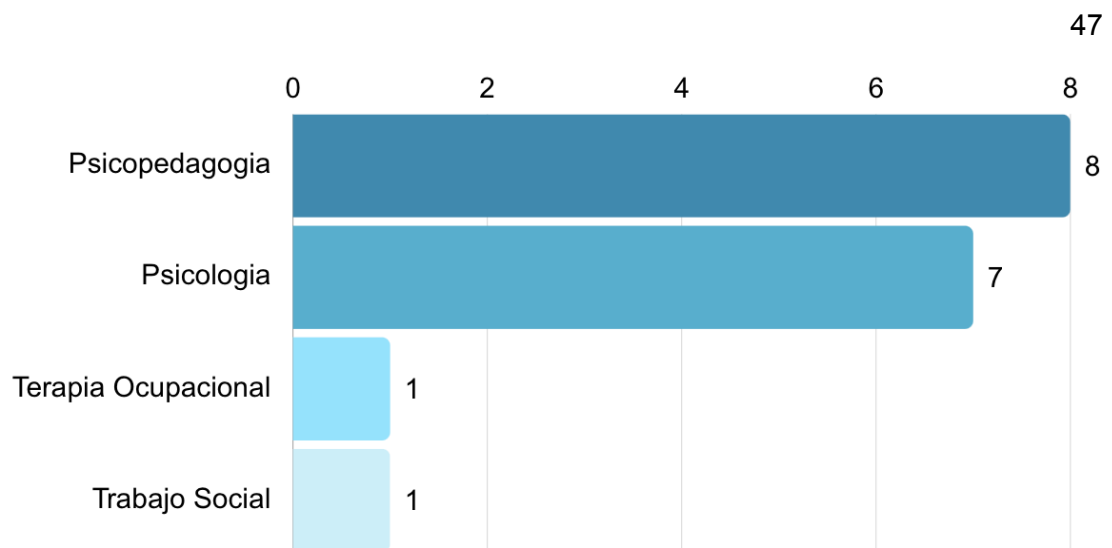
Disciplinas que integran los equipos interdisciplinarios en las instituciones educativas

	Instituciones que poseen la disciplina				Total	
	si		no			
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Psicopedagogia	8	73	3	27	11	100
Psicologia	7	64	4	36	11	100
Trabajo Social	1	9	10	91	11	100
Terapia Ocupacional	1	9	10	91	11	100

Gráfico 8

¿Qué disciplinas conforman el equipo interdisciplinario en la institución educativa?

Perspectivas de docentes de escuelas de nivel primario acerca de la Educación Inclusiva en la ciudad de Mar del Plata



Análisis de Categorías

A partir de las respuestas registradas en el cuestionario por parte de los docentes, se logró seleccionar a cuatro personas para conformar la muestra definitiva de la investigación. Todas ellas cumplen con el criterio de inclusión de encontrarse trabajando en colegios privados de la ciudad de Mar del Plata. Las mismas se mostraron interesadas en participar de la segunda etapa de investigación, accediendo así a la realización de una entrevista abierta. En consecuencia, la predisposición de las participantes fue un aspecto que determinó la selección de la muestra. De todas maneras, se logró una muestra heterogénea en cuanto a los factores exhibidos anteriormente: edad, lugar de formación docente, formación adicional, antigüedad laboral y colegios actuales. En la tabla 1 se expone una presentación de las personas participantes.

Tabla 1

Presentación de la muestra definitiva de la investigación.

	ENTREVISTADA T	ENTREVISTADA A	ENTREVISTADA E	ENTREVISTADA M
Edad	29 años	40 años	58 años	45 años
Lugar de formación docente	Instituto Superior de Formación Docente Pablo VI, Mar del Plata	Instituto Superior de Formación Docente Municipal Almafuerde, Mar del Plata	Instituto San Vicente (actual Fasta), Mar del Plata	Instituto Nuestra Señora de la Misericordia, Ciudad Autónoma de Buenos Aires
Formación de posgrado	Profesorado de Educación Especial con orientación en discapacidad intelectual	Cursos de formación docente y capacitaciones acerca de contenidos	Capacitaciones brindadas por la institución	Capacitaciones brindadas por la institución y formaciones orientadas a sus asignaturas

		curriculares		
Antigüedad docente	4 años	10 años	37 años	22 años
Colegios actuales	Escuela Especial y colegio privado	Colegio estatal y colegio privado	Colegio Bilingüe	Colegio Bilingue

La entrevistada T tiene veintinueve años y hace solo cuatro años se encuentra desempeñándose como maestra de nivel primario y profesora de Educación Especial. Realizó ambas carreras de grado de manera simultánea. Manifiesta que su motivación para realizar el profesorado de Educación Especial, fue el incentivo brindado por su abuela materna y su inquietud por considerar que no le era suficiente desarrollarse únicamente como maestra de nivel primario. En este contexto, sus primeros años de estudio se encontraron atravesados por la pandemia de Covid-19 y decidió comenzar de manera paralela como profesora de Educación Primaria. Actualmente posee un cargo en el turno mañana en una Escuela Especial, donde se desempeña en el área de inclusión; y un cargo en el turno tarde como docente de nivel primario de un colegio.

La entrevista A tiene 40 años y se desempeña como docente hace 10 años. Manifiesta que su elección por la carrera de grado surge por medio de recomendaciones y coincidencias. Aunque su primera elección era estudiar Biología, el nacimiento de sus dos hijas la llevó a reconsiderar su decisión, orientándose hacia una carrera de grado que pudiera finalizar mientras desempeñaba su rol de madre. De esta manera decidió estudiar maestra de nivel primario, carrera que se dictaba en las cercanías de su vivienda. Resalta que actualmente le encanta su profesión y ejercer la misma. La entrevistada A continuó formándose mediante cursos orientados a los contenidos de las asignaturas escolares. En el presente, se desempeña como docente en una escuela de gestión estatal y un colegio de gestión privada.

La entrevistada E tiene cincuenta y ocho años, y hace treinta y siete se desempeña como docente. Considera que siempre supo que quería ser docente, en principio adjudicó su vocación solo a su gusto por los niños, y con su trayectoria descubrió que la capacidad de ayudar a sus estudiantes le proporcionaba una gratificación diaria. Al finalizar la carrera de grado, participó de cursos de capacitación, específicamente de aquellos ofrecidos por la institución en la que actualmente se desempeña. Cabe destacar que, durante toda su carrera como docente ha trabajado en el mismo colegio, y solo realizó en otras instituciones suplencias breves.

La entrevistada M tiene cuarenta y cinco años, y hace veintidós años que se desempeña como docente. Expone que descubre su vocación a los quince años, cuando era voluntaria de una parroquia y daba clases particulares a chicos en situación de calle. Es así, como surge su gusto por ayudar a través de la enseñanza. Al finalizar su carrera de grado, continuó formándose mediante cursos que se orientaban a contenidos relacionados con las asignaturas escolares. Al igual que la entrevistada E, durante toda su carrera como docente se ha desempeñado en el mismo colegio.

A continuación se lleva a cabo un análisis en profundidad de las entrevistas, organizando la información en categorías. El criterio empleado para organizar estas categorías no es de carácter jerárquico.

Formación Docente

Las participantes de la investigación realizaron su formación en diversas instituciones de la provincia de Buenos Aires, tanto públicas como privadas. Durante su carrera de grado, una de ellas manifestó no haber recibido información sobre la Educación Inclusiva, la entrevistada E manifiesta que la Inclusión es una idea reciente y limita el concepto a la inclusión de niños con discapacidad en las escuelas “No recibí información, esto es muy reciente y en el colegio no hay niños que tengan discapacidad. Pero es muy reciente esto, hace muy pocos años”.

Por otra parte, las docentes restantes afirmaron haber recibido información sobre la Educación Inclusiva. Sin embargo, todas ellas coinciden en que los conocimientos que se brindan en el plan de estudios no son suficientes, ya que consideran que no brinda las herramientas necesarias para trabajar con la diversidad que se encuentra en las aulas. La entrevistada M expone:

“Creo que la carrera docente está buena, pero nunca te prepara realmente para lo que te vas a enfrentar. No te da las herramientas. Es como que vos te podés formar para ser maestra en cuanto a contenidos, pero el día que sos maestra es cuando te parás frente al aula y tenés que atender las 40, 30, 28 necesidades que tengas en frente”.

En este sentido, a pesar de que la Educación Inclusiva es un emergente de la educación actual en Argentina, aún la formación docente no acompaña la transición a este nuevo paradigma. Teniendo en cuenta el plan de estudios de la carrera de Formación Docente de Nivel Primario y lo expuesto por las docentes, las asignaturas propuestas no se encuentran en concordancia con el paradigma actual. Este último, reconoce las aulas como espacios de diversidad y promueve la singularidad de cada niño. En contraste, la formación docente tiende a concebir el aula como un entorno uniforme, lo que limita la atención a las particularidades de cada estudiante. Esto coincide con lo expuesto por la autora Armas (2022), quien dice que actualmente existe una necesidad de preparar a los docentes para la diversidad a través de la transformación del currículum de la carrera de grado y la capacitación de los docentes que se encuentran en ejercicio.

Asimismo, algunas de las docentes destacan que la formación en la carrera de Formación Docente se centra principalmente en los contenidos a enseñar en el nivel primario, y no en la pedagogía asociada a estos. Esto implica una falta de atención a las diversas metodologías y enfoques de enseñanza que podrían enriquecer la práctica docente. Por su parte, la entrevistada T destaca las herramientas que le brindó el profesorado de Educación Especial en este sentido:

“Yo creo que también te abre un poco la cabeza que la modalidad de Educación Especial te enseña a enseñar, y no solo enseñar cómo enseñar un contenido, sino enseñar a mirar, porque a veces hay muchas discapacidades que no se ven, y es como, le exigimos igual que el resto, y no, cada uno hay que exigirle dentro de sus potencialidades”.

Todas las entrevistadas coinciden en la importancia de la formación continua, y todas ellas continuaron capacitándose luego de haber obtenido su título. En algunos casos, estas capacitaciones abordan temáticas relacionadas con la Educación Inclusiva, como es el caso de la entrevistada E que expresa “Seguí con cursos de capacitación, acerca de cómo trabajar en el aula con distintos niveles de aprendizaje”. Mientras que, otras capacitaciones realizadas por los docentes, se centran en los contenidos específicos de las asignaturas escolares. La entrevistada A relata:

“Sí, hice cursos, sobre todo más que nada, hice cursos orientados a ciencias sociales, porque era un área en la que yo me encontraba un poco más sensible, no me había quedado tan claro el tema de la didáctica, de cómo enseñar algunos temas, entonces hice sobre ciencias sociales y de matemáticas, lo de matemáticas porque me gusta”.

Conocimiento acerca de la Educación Inclusiva

Durante la entrevista se definió a la Educación Inclusiva como un proceso que permite dar respuesta a la diversidad de necesidades que presentan todos los alumnos (UNESCO, 2005). En su mayoría, las docentes a las que se les realizó la entrevista concordaron con la definición citada, y realizaron sus aportes propios.

Entrevistada T:

“Bueno, me gustó como la describieron, a mí me parece que también es una educación que mira y que entiende los puntos de partida de cada uno y de cada una, que entiende que hay distintos ritmos de trabajo y que se puede trabajar con esos

distintos ritmos de trabajo, que se le puede subir la vara a quien necesita que le subas la vara y bajarsela a quien necesita que se la bajes”.

Entrevistada A:

“No, justamente coincido con eso. No solamente para el alumno que está en el aula como incluido, porque está también acompañado por una escuela especial, sino que hay muchos chicos que en el aula que tienen diferentes niveles de apropiación de lo que se enseña. Y sí, una educación inclusiva es una que tiene en cuenta a todos, y esto es pura y exclusivamente responsabilidad de los docentes”.

Entrevistada M:

“Y bueno, creo que es también atender a las necesidades a la multiplicidad de necesidades que tienen las personas. En este caso, los niños. Creo que todos somos personas distintas y que la manera que tenemos de aprender es tan individual como cada persona. Es como una huella digital que cada uno de nosotros aprende de manera distinta porque tiene una historia distinta, porque tiene una formación distinta. Entonces, la inclusión tiene que poder abarcar, o sea, la educación tiene que poder abarcar eso”.

Dichas contribuciones son propias de un paradigma actual, que concibe a la diversidad como norma. A su vez, desde esta perspectiva no reducen la Educación Inclusiva solo a niños con discapacidad, si no que considera que todos tienen su características propias. Las docentes reconocen la diversidad del estudiantado que se hace presente en las aulas, exponiendo que hay diversos ritmos de aprendizaje, concordando así con la conceptualización que exponemos en este estudio acerca de la Educación Inclusiva.

Por su parte, la entrevistada con mayor antigüedad en la labor docente, mostró con su discurso situarse en el paradigma integrador al hablar de la Educación Inclusiva:

“Considero que es fundamental. No es fácil, hay que evaluar qué tipo de dificultad tiene y tener una buena ayuda. Es difícil, es difícil la inclusión, pero si tenés un buen equipo y disposición de todos los que forman parte, es posible. Además, es

muy importante, porque los chicos especiales, creo que es la única oportunidad, si vos los llevás solamente a un colegio especial, los estás privando de estar en contacto con el resto de los niños”.

Este enfoque limita la Educación Inclusiva al concebirla exclusivamente para niños con discapacidad, sin tener en cuenta las particularidades de todos los estudiantes. Además, a lo largo de su discurso, se observa el uso de terminología desactualizada para referirse a estos niños, empleando expresiones como “chicos especiales”, “criaturitas down” o “nene con problemas”. En algunas ocasiones, también utilizaba gestos que complementaban su discurso. En este contexto, tanto su lenguaje verbal como no verbal revelan su percepción acerca de los niños con discapacidad desde un modelo médico, que tiende a enfocarse en las diferencias y en las limitaciones individuales, en lugar de reconocer la diversidad y promover la inclusión.

Educación Inclusiva desde la práctica docente

Uno de los objetivos de la investigación es describir la experiencia de los docentes con la Educación Inclusiva e indagar cómo se perciben ante esta. En este sentido, se destaca el papel fundamental que desempeñan los maestros, quienes son actores principales en el proceso de ofrecer una educación accesible y equitativa para todos los estudiantes.

Durante las entrevistas, todos los docentes concuerdan en que poner en práctica una verdadera Educación Inclusiva es posible. Sin embargo, en sus discursos se destaca la dificultad que perciben en su implementación, así como la considerable dedicación de tiempo que requiere.

La entrevistada M hizo referencia a las planificaciones en distintos niveles de dificultad, y a la demanda de tiempo que estas conllevan, en contraposición a las planificaciones únicas que se utilizaban anteriormente “Sí, es factible. Las planificaciones demandan mucho más trabajo y tiempo que las otras que es la planificación tradicional”.

Por su parte, la entrevistada T destaca que es posible la Educación Inclusiva abordando factores relevantes que faciliten la transición a este nuevo paradigma: “Se puede si la educación fuera con grupos reducidos, se puede si los docentes cobráramos lo que nos corresponde, se puede si empezamos a ser empáticos todos con todos”. A su vez, la entrevistada se autopercibe una docente inclusiva y a pesar del esfuerzo que considera que conlleva la Educación Inclusiva, manifiesta que actualmente se está llevando a cabo en el colegio en el que trabaja:

“La inclusión lo suma todo. Y no hablamos de chicos con propuesta de inclusión. Yo tengo chicos con dislexia, con problemas de aprendizaje, con tiempos de decodificación más lentos, la memoria de trabajo comprometida, chicos que son una luz. Y hoy en día convivimos todos y todos trabajamos y todos están en su mejor nivel. Pero bueno, es difícil porque también la carga social es demasiado”.

A partir de esto, lograron exponer qué aspectos consideran fundamentales desde su experiencia en la práctica, para que la Educación Inclusiva pueda llevarse a cabo en la cotidianeidad de las aulas:

Grupos reducidos: en su mayoría las docentes expusieron que es necesario contar con grupos reducidos para lograr la inclusión. Las aulas numerosas que se presentan en algunas de las instituciones donde trabajan son vistas como un obstáculo. Reconocen que la cantidad de alumnos en el aula afecta la calidad de la Educación Inclusiva, ya que esta requiere un esfuerzo constante y cuando las aulas son muy numerosas se presentan dificultades para responder a todas las individualidades. Entrevistada M:

“Promedia grupos de 25 chicos, son muchos a mi gusto después de 18 (...) Creo que 15 es óptimo y 18 es bueno estamos bien, después de 18 es como que dejás de atender muchas cosas. Lamentablemente hoy es imposible pensar en aulas de 18 chicos. Incluso hay aulas (...) en otros coles 30 o 40 chicos en primer grado enseñando a leer y escribir, yo no sé cómo hacen pobre maestro y pobres chicos porque claramente alguno no va a ser mirado”.

Habilidades y predisposición docente: las participantes coinciden en que el rol docente es fundamental, es por esto que las habilidades del docente impactan directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los niños. En concordancia con lo que expresa Gloria Calvo (2013), la Inclusión Educativa no se limita únicamente al ingreso de niños y niñas en las aulas, sino que la intervención de los docentes es fundamental para garantizar una inclusión efectiva. En este sentido, el rol de los educadores es primordial, ya que son ellos quienes facilitan que los estudiantes no solo ingresen a la escuela, sino que también permanezcan en ella y desarrollen sus habilidades. La formación y el compromiso de los docentes son esenciales para crear un ambiente educativo que fomente la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. La entrevistada T expone el papel fundamental que tiene la predisposición de cada docente en la educación:

“Hay docentes que te sorprenden, que van a decir, wow, no, y tipo, sí, adentro del aula son un camión con sus estudiantes, pero es complejo, porque no niego que toda la vida las docentes trabajaron un montón de horas en su casa, pero a mí me pasa que yo soy una docente inclusiva y me siento y tengo que planificar cinco actividades distintas sobre una y me lleva muchísimo tiempo. Ser una docente inclusiva, ser docentes que miran a sus estudiantes por cómo aprenden te demanda muchísimo tiempo y encima estamos mal pagos, entonces, ¿quién va a querer hacer un trabajo extra? Nadie. O sea, paso, no lo hago, que lo haga la inclusora, y la inclusora te dice, no, bueno, yo solo doy orientaciones y en el medio está el chico o la chica, el estudiante”.

Por su parte, la entrevistada A también resalta el compromiso que tiene cada docente para capacitarse y adquirir nuevas herramientas:

“Es bastante personal, la personalidad de cómo afronta el docente de esa clase, ese grupo de alumnos que tenga este año, el trabajo en equipo, es tu propia formación, no necesariamente... muchas veces lo que nos pasa a los maestros es que hacemos algo, no sale y te sentís frustrado, porque no podés. O sea, vos querés

lograr algún objetivo que no se puede en ese momento, que no quiere decir que no se vaya a poder nunca, pero que por ahí en ese momento no se puede. Entonces, bueno, superar esa frustración y yo creo que tiene que ver con la formación mucho, con la formación que vos te des y puedas encontrar una solución”.

La entrevistada E reconoce como un desafío afrontar la diversidad en las aulas y valora el rol fundamental y la actitud predispuesta que debe tener el docente:

“Yo, como yo, no sé si me hubiera sentido capaz. Porque hay chicos que tienen muchos problemas, y que hacen ruido (...) No podés llevar a cabo una clase como si no estuviera. No es fácil. Por eso te digo, tiene que el docente cumple un rol fundamental. Porque si no está abierto a eso, lo saca del salón. Porque no podés hacer mucho. Es difícil. Para mí forma de ver, es muy difícil (...) La maestra tendría que ser muy abierta, y muy dispuesta”.

Redes de apoyo: como menciona Echeita en las palancas de cambio, es fundamental crear redes y estructuras de apoyo. En este caso, las docentes describen cómo son estas estructuras con las familias, destacando que es fundamental el rol de las mismas en cooperación con la institución y los docentes. La entrevistada T expone:

“Primero, la predisposición de la familia. Yo creo que la familia es igual de importante que la escuela. La elección de la escuela, qué importancia le dan a la escuela, en qué lugar ponen la escuela. Me parece que eso es importantísimo”.

La entrevistada M se muestra en coherencia con lo anterior y sostiene:

“Creo que es fundamental que las familias acompañen, que sepan, que entienda, que acepten también porque a veces es difícil aceptar que tu hijo necesita algo más que los demás creo que aceptar y acompañar es fundamental”.

Corresponsabilidades: en todas las entrevistas aparece como temática emergente la necesidad del trabajo colaborativo para afrontar la diversidad en las aulas. Este aspecto involucra distintos actores como maestras de grado, maestras de Educación Especial, directivos y acompañantes externos. Todos ellos trabajando de manera conjunta posibilitan

que todos los niños accedan a una educación de calidad. Esto coincide con el concepto de liderazgo distribuido planteado por Echeita (Tekman Education, 2022), como una palanca de cambio para lograr la Educación Inclusiva. Se reconoce la necesidad de fomentar la actuación de los docentes de la institución, siendo sujetos activos y partícipes de lo que sucede en las aulas. A su vez, plantea que debe elaborarse un tipo de relación donde todo el equipo, docentes y no docentes, se sientan parte de la institución y contribuyan a su continua mejoría.

Por su parte las docentes, destacan la importancia de compartir experiencias y realizar puestas en común de cómo afrontar los desafíos que se presentan en las aulas. La entrevistada T menciona:

“Para mí la educación es un trabajo colaborativo, hay que romper con es mi trabajo y se terminó, pero dentro de ese trabajo colaborativo también ver que quizá yo puedo compartir un material, y ese material lo tengo que ver en pos de mi estudiante y no darle cualquier cosa”.

En el caso de las Propuestas Pedagógicas de Inclusión, se resalta el trabajo en conjunto con las maestras de Educación Especial y los acompañantes terapéuticos para abordar las necesidades de ese niño. La entrevistada A describe su desempeño en este sentido.

“Si está incluido es muy importante trabajar con la maestra inclusora de la escuela especial y si tiene acompañante, con la persona que acompaña a tu alumno o alumna. Sí, es súper importante eso. Trabajar en equipo para garantizar que ese alumno o alumna pueda lograr los objetivos para este año, pueda terminar la tarea, pueda ser atendido en sus necesidades, tanto educativas como personales”.

Hasta ahora, el trabajo de la maestra de Educación Especial con el docente, es un trabajo colaborativo que se limita a las intervenciones de los niños con discapacidad. No se evidencia en su relato el trabajo de la maestra de Educación Especial, como parte del

equipo docente difiriendo de la disposición 20/24 de Educación Especial que resalta dentro de las tareas del equipo docente:

“Planificar, enseñar y evaluar colectivamente propuestas pedagógicas enmarcadas en los Diseños Curriculares del Nivel correspondiente y en las Propuestas Curriculares de la Modalidad de acuerdo con las trayectorias de las y los estudiantes en trabajo compartido con las y los integrantes del equipo de trabajo contextualizado en el Proyecto Institucional. Diseñar y sostener la gradualidad, secuencialidad y progresión de la enseñanza dentro de los grupos-clase disponiendo cuando sea necesario, una organización simultánea en múltiples propuestas y también, en reuniones comunes de modo de evitar una dinámica de trabajos individuales en paralelo sin relación entre sí”.

Desafíos ante la diversidad

De las maestras participantes, dos de ellas trabajan en colegios que presentan un enfoque inclusivo. Con su discurso, demuestran que la inclusión no se debe limitar al simple acceso del niño a la institución, son los docentes y los trabajadores de la escuela los que facilitan u obstaculizan este proceso. Por su parte, la entrevistada A desarrolla:

“Yo creo que depende mucho (*la inclusión*) de las personas que trabajen, y no tanto del sistema en general, porque se dice muy abiertamente, todos sabemos que el aula es diverso, que podemos encontrarnos con un montón de situaciones y que hoy en día sí se hace muchísimo hincapié en tomar en cuenta esa heterogeneidad que hay en el aula y trabajar, porque es nuestra responsabilidad, pero también depende mucho de la institución en la que trabajes y de la guía o la dirección que tenga esa institución. Hay instituciones que se toman muy en serio la inclusión y que se puede trabajar más en equipo y hay otros lugares en donde lamentablemente no, que ya depende solo de vos como maestra y quedás bastante sola en algún sentido”.

En concordancia la entrevistada T coincide en la importancia del rol del docente para lograr una Educación Inclusiva. Durante su discurso expone, que en su experiencia como maestra inclusora se ha encontrado con docentes que no se demuestran predispuestos para responder a las necesidades singulares de cada niño:

“Como maestra inclusora me ha pasado que ha tenido que intervenir la inspectora porque, bueno, no había forma de que entendiera qué era una propuesta de inclusión, por qué tenía una propuesta de inclusión, desde dónde había que partir y qué había que evaluar. Por suerte cada vez son menos estos profesores, pero existen todavía. Otros dicen, bueno, sí que haga con vos, entonces cuando vos trabajas, después durante, no sé, mil horas no haces nada”.

En ambos casos, los colegios aseguran el acceso de todos los niños a la institución, valorando a todos los niños y sus características propias. No obstante, aún se evidencian distintos desafíos en relación con la diversidad en las aulas. Como mencionan las entrevistadas, aún existen casos donde los docentes y las instituciones no acompañan el nuevo paradigma de inclusión, y se limitan al solo hecho de la integración. Es así, cómo se garantiza el ingreso a la institución pero no una educación de calidad para todos.

Por otra parte, dos participantes se desempeñan como docentes en el mismo colegio, y denotan con su discurso que no posee un enfoque inclusivo. El mismo, es una institución bilingüe de doble escolaridad cuya carga horaria es de ocho horas diarias. Las entrevistadas afirman que este colegio admite un perfil específico de estudiantes, excluyendo de este a los niños con discapacidad. La entrevistada M menciona: “...el cole acepta un determinado perfil de alumnos (...) nunca tuve un chico que tuviera patologías”. A su vez, tampoco acepta el acceso y el trabajo en conjunto con acompañantes terapéuticos y maestras de Educación Especial. En este sentido, la entrevistada E expone: “Primero que viene alguien y no, no lo aceptan (...) en otro colegio tengo una compañera que tiene un nene con problemas, y requiere de acompañante y maestra inclusora. Pero acá no, acá no”.

Con respecto a sus experiencias, todas las participantes señalan que en al menos en una ocasión, carecieron de las herramientas necesarias para abordar la diversidad.

Entrevistada T:

“Yo a veces metiéndole y digo ‘no sé qué hacer’ con la directora y nos sentamos a la par y configuramos juntas, y no sé para dónde salir porque hay contenido, como hago y nos preguntamos entre nosotras también”.

Entrevistada A:

“A mí me ha pasado, por ejemplo, tener un alumno o una alumna con ciertas características que no sabemos, voy a ser sincera, no sabemos cómo hacer. Sea en nuestro curso o no, decís, bueno, yo ya no... Sí, te quedás sin herramientas, sí, un montón de veces quedás sin herramientas”.

La entrevistada E desarrolla un suceso que vivencio al desempeñarse como docente en un cargo que le adjudicaron antes de finalizar su carrera de grado:

“Sí, en el año 88, por ahí, una nena prácticamente sorda. Fue lo único que experimenté yo y vi que, bueno, había que hablarle, pero imagínense con 40 nenes, le hablaba yo y lo que no alcanzaba a entenderme a mí, las compañeritas eran una ayuda fundamental. Estaban con ella, no era sorda totalmente”.

Entrevistada M:

“Nos pasó que entró un chico en primer grado con altas capacidades, pero altas capacidades como diríamos nosotros niño genio. Y la verdad es que cuando te encontrás con esa situación no sabés qué hacer, porque no estás acostumbrado y medio que nos pateó el tablero dijimos ¿qué vamos a hacer? ¿Qué le vamos a proponer a este chico para que no venga al colegio a perder el tiempo? Porque claramente no le podíamos ofrecer lo mismo que a todos los demás, pero tampoco lo podíamos poner en quinto grado porque es un niño de seis años, entonces tenía que permanecer con su grupo y transitar lo que tiene que transitar y así fue que empezamos a ajustar”.

Cabe destacar, que las entrevistadas E y M al hablar de sus experiencias dentro del aula, exponen que a lo largo de sus trayectorias no se han enfrentado a grandes desafíos. Esto lo adjudican al perfil de alumnos que acuden al colegio.

Expectativas dentro del aula

En las cuatro entrevistas realizadas, todas las docentes coincidieron en que no tienen las mismas expectativas de resultados para todos los niños, debido a las singularidades de cada uno de ellos.

Entrevistada A:

“Sí, son distintas. Son distintas porque no todos los chicos están iguales. Vos podés hacer tu planificación, los contenidos que vos estás dando, vos podés hacer tu planificación, una planificación con ese componente. Y vos después, ese contenido tenés que buscar la manera de enseñarlo de diferentes maneras, con diferentes complejidades para poder llegar a todos los estudiantes. Es muy difícil, no es fácil”.

Entrevistada T:

“Hay distintos ritmos de trabajo y que se puede trabajar con esos distintos ritmos de trabajo, que se le puede subir la vara a quien necesita que le subas la vara y bajarsela a quien necesita que se la bajes. Me parece que es fundamental entender que los puntos de partida son distintos y los puntos de llegada son distintos (...) Las expectativas son teniendo en cuenta su realidad, su situación”.

En particular, las docentes E y M destacan que en el colegio en el que se desempeñan se implementan estrategias que denominan “diferenciación”. Estas se aplican tanto en las aulas, como en la modalidad de “agrupamientos flexibles”. Estos conceptos fueron adquiridos debido a que, todos los integrantes de la institución, se encuentran formando parte de una capacitación acerca de la diferenciación en las aulas.

La “diferenciación” logran llevarla a cabo en la práctica mediante la planificación de las actividades, la misma debe presentar tres niveles de complejidad para que cada niño pueda acceder a un desafío justo. De esta manera, la actividad propuesta presenta andamiajes que involucran un desafío menor para su realización y extensiones para aquellos que logren superar un desafío mayor. En el caso de los niños que cursan en segundo ciclo, son ellos quienes pueden decidir qué actividad realizar según cómo perciben su desempeño.

Entrevistada M:

“...estamos trabajando en el cole, lo que es la diferenciación, la manera de planificar en forma diferenciada dentro de la planificación. Entonces en nuestras planificaciones ahora aparecen tres niveles, para que los chicos además puedan elegir a qué nivel quieren acceder. Se los planteamos en el pizarrón, por ejemplo, de una actividad, tres ejercicios, y cada uno elige con qué siente que puede empezar y por ahí puede seguir en otro nivel o directamente elegir el nivel más alto”.

Entrevistada E:

“El colegio está pagando una capacitación que hacemos por Zoom. Primero se prepararon la directora y la vicedirectora. Y hay actividades. La planificación se hace como una planificación común, con los contenidos (...) han apuntado mucho a los brillantes, pero lamentablemente hay más en los que necesitan ayuda”.

Por otra parte, la “diferenciación” fuera de las aulas se lleva a cabo mediante “agrupamientos flexibles”. Estos consisten en grupos reducidos de niños que, una vez a la semana, son retirados del aula por un maestro para recibir apoyo en contenidos específicos de las asignaturas. Exponiendo lo mencionado, la entrevistada M relata:

“Se está destinando que haya maestras que aparte del salón saquen a los chicos que necesitan algún apoyo o refuerzo en primer grado, ya está pasando y la idea es que haya una maestra, como el colegio está creciendo tanto, por grado o por lo menos cada dos grados entonces que pueda sacarlo del salón, del ámbito de su

salón, puede reforzar algún contenido, ya que no hay una maestra que esté, por lo menos esto funciona como una mirada personal e individual para ese chico que necesita una ayuda. Eso está bueno, está pasando”.

En este contexto, se observa una contradicción al intentar abordar la diversidad presente en las aulas mediante la exclusión de niños, retirándolos de las mismas. Si se entiende la diversidad como una condición inherente al ser humano, es necesario repensar las propuestas educativas dentro de las aulas, para responder de manera efectiva a los procesos de aprendizaje de cada estudiante. En este sentido, se busca que los docentes logren atender a las diversas singularidades de los alumnos dentro de las aulas. Sin embargo, el enfoque de abordar la diversidad a través de “agrupamientos flexibles”, tiende a centrarse en las limitaciones de los niños, en vez de considerar el contexto y ajustar las actividades de manera que representen un desafío justo para cada alumno.

Terapia Ocupacional en la Escuela

Durante las entrevistas realizadas, las docentes manifiestan que los colegios privados en los que se encuentran trabajando cuentan con equipo de orientación escolar, integrado por las disciplinas de psicopedagogía y psicología. En ninguno de los casos se encuentra la disciplina de Terapia Ocupacional. Esto demuestra que a pesar de que desde la teoría hay fundamentos suficientes para justificar el rol de la Terapia Ocupacional en las instituciones escolares, aún en la práctica no se visualiza la participación de la disciplina en las mismas. En este sentido, la entrevistada T menciona que su experiencia con la terapia ocupacional, se vincula más a la escuela especial que a la escuela de nivel:

“Ah, y trabajé también en sede, en sede especial. Hay terapeutas ocupacionales, pero más desde el rol de la inclusión laboral (...) solo en especial hay terapeutas ocupacionales en los equipos, y me parece que, bueno, hay como un déficit en la educación con respecto a eso”.

En su mayoría, afirman en sus discursos que la disciplina que más vinculada se encuentra a la educación es la psicopedagogía, y es la profesión a la que recurren ante la necesidad de tener una perspectiva diferente. La entrevistada E expone “No tenemos mucha información. Como docente te lo digo. Porque nos vinculamos más con psicopedagogas, enseguida lo derivamos a la psicopedagoga”. Asimismo, la entrevistada A relata que solo tuvo experiencia con una terapeuta ocupacional externa a la institución, por medio de una reunión por un niño que asiste a dicha terapia.

“Yo con esa señora que hablé, que ahora no me acuerdo el nombre, que es la T.O. de un alumno, sí hablamos del tema de la letra. Claro. Y que ella me recomendaba esto de la hoja cuadriculada no, que hay más espacio, pero es lo único que hablamos, no hablamos otra cosa, porque también en la misma entrevista estaba la psicopedagoga del nene y hablé más con la psicopedagoga que con la T.O., la verdad”.

A su vez, se demuestra que las cuatro docentes manifiestan un desconocimiento significativo acerca de la terapia ocupacional. A pesar de sus experiencias en el ámbito educativo y en consecuencia de la ausencia de la disciplina en las escuelas de nivel, no logran definir claramente qué implica. Por su parte la entrevistada A expone no conocer el rol de la Terapia Ocupacional en la escuela: “La verdad que sigo sin saber mucho al respecto. No sé bien cómo trabaja en ese sentido una terapeuta ocupacional”.

La entrevistada M manifiesta conocer el rol de la Terapia Ocupacional:

“Sí, conozco. No sé si en profundidad. Sé que es una terapia que tiene que ver con acompañar a aquellos chicos que tienen dificultades y la forma que lo hacen es a través de encontrar la manera de que a pesar de esa dificultad puedan llevar una vida normal o transitarlo mejor posible. Exactamente que, las herramientas que utilizan, no las conozco. No tuve experiencia directa”.

En consecuencia, las maestras tampoco conocen la contribución que podría hacer la Terapia Ocupacional en el entorno escolar. La mayoría de las docentes entrevistadas

perciben la Terapia Ocupacional como una disciplina centrada exclusivamente en la rehabilitación y en el trabajo en consultorio, sin reconocer su potencial para la atención de todos los niños, independientemente de la presencia de patologías, y para el trabajo en conjunto con el equipo docente. Esta visión es limitada y no incluye la presencia de la disciplina en el entorno escolar. Aun así, consideran que sería un buen aporte la presencia de la Terapia Ocupacional en las instituciones escolares y exponen su punto de vista.

Entrevistada T:

“Me parece a mí que es algo pendiente que tenemos todos en la educación, es reconocer bien el trabajo que hace la Terapeuta Ocupacional. Porque vos decís, bueno, psicólogo, bueno, le contas los problemas, la psicopedagoga, bueno, enseña, es como particular, y como igual, ¿y en dónde metemos al terapeuta?”.

Entrevistada M:

“Debería estar, siempre, totalmente, deberían estar siempre porque yo creo que tienen la mirada de poder ayudar así como lo tiene la psicopedagoga. Sí, debería estar”.

Este escenario resalta la necesidad de promover el conocimiento del rol de la Terapia Ocupacional en la educación, con el fin de que pueda contribuir de manera significativa al desarrollo escolar de todos los niños en las aulas. Asimismo, resulta fundamental destacar el campo de acción de la Terapia Ocupacional en las instituciones educativas, un espacio en el que los niños transcurren gran parte de su infancia y que constituye un componente central de sus ocupaciones diarias.

Conclusión

La presente investigación tuvo como objetivo principal analizar las perspectivas de los docentes de nivel primario, que se desempeñan en colegios privados de la ciudad de Mar del Plata en el año 2024. En este sentido, nos propusimos valorar las voces y las experiencias de los docentes, considerando a estos como los actores principales en el proceso de lograr una educación para todos. Como Educación Inclusiva concebimos a aquel proceso que permite dar respuesta a la diversidad de necesidades que presentan todos los alumnos (UNESCO, 2005). Asimismo, a lo largo de la investigación nos posicionamos desde el concepto de perspectiva de Ainscow y Echeita (2011), con el objetivo de explicar este proceso destacando del mismo cómo ven, cómo interpretan y en consecuencia cómo actúan los docentes ante la Educación Inclusiva.

A partir de los datos recabados a través de las cuatro entrevistas realizadas, fue posible dar respuesta a las inquietudes planteadas al comienzo del estudio desde el relato de cada una de ellas. De esta manera, logramos indagar acerca de la Educación Inclusiva aspectos como: qué conocimientos, qué experiencias y cómo se perciben ante esta los docentes; como también, explorar cómo perciben el rol de la Terapia Ocupacional en las instituciones educativas.

Como resultado de nuestro análisis, se pudo evidenciar que es innegable la necesidad de una formación docente que contenga un enfoque de Educación Inclusiva y la formación continua de los maestros. Actualmente, se pone de manifiesto que, la preparación recibida durante la formación de grado no es suficiente para afrontar los desafíos que presentan las aulas. Esta falencia en la formación de grado, se ve reflejada en la dificultad para implementar estrategias inclusivas de manera efectiva. Este hallazgo no difiere con lo abordado en la revista internacional 'Environmental Research and Public Health' en 2022. En su análisis sobre Educación Inclusiva y Formación Docente, se evidenció que las docentes participantes expresaron una carencia de

herramientas adecuadas para atender las diversas necesidades de todos sus alumnos. Asimismo, señalaron la importancia de continuar su formación profesional para adquirir nuevas estrategias que les permitan intervenir de manera más efectiva en el aula.

No obstante, es fundamental considerar en la práctica la necesidad de un enfoque colaborativo, ya que la Educación Inclusiva implica un trabajo colectivo que trasciende la labor del docente individual. El trabajo en conjunto entre docentes, directivos, equipos interdisciplinarios, escuelas y equipos externos son esenciales para crear un cambio significativo en la educación.

De esta manera, emerge como un aspecto necesario la corresponsabilidad y las redes de apoyo para hacer posible la Educación Inclusiva. Asimismo, los docentes asumen un rol activo y se reconocen como actores principales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de todos los niños. Por otra parte, se logró evidenciar que si bien se reconoce la diversidad como norma de todos los estudiantes, este aspecto aún continúa siendo un desafío para las instituciones.

En este sentido, ante el relato de las experiencias propias logramos percibir que en el proceso hacia la Educación Inclusiva, aún hay colegios que se posicionan desde un paradigma integrador. Este enfoque se encuentra desfasado en el contexto actual, dado que se centra en integrar a aquellos que están fuera de la educación en colegios de nivel, diferencia sustancial con el paradigma inclusivo que busca responder a la diversidad de todos los estudiantes en las aulas. A su vez, las docentes han expresado haber experimentado sentimientos de frustración y de falta de acompañamiento frente a los retos que plantea la diversidad en el ámbito educativo. Es así, como se pone de manifiesto que aún persisten desafíos significativos para lograr una inclusión plena y efectiva dentro de las aulas.

A partir de los relatos de las docentes, logramos constatar que aún existen instituciones educativas que no admiten estudiantes con discapacidad en sus aulas. Esta

situación nos parece inquietante, ya que se vulnera el derecho que tienen todos los niños de acceder a la educación. A su vez, esta práctica se encuentra en oposición a la Ley de Educación Nacional 26.206 que propone garantizar el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los distintos niveles educativos, como también asegurar las condiciones de igualdad sin admitir discriminación de ningún tipo.

En relación al rol de la Terapia Ocupacional dentro de las instituciones educativas, cabe destacar que solo los docentes de un colegio de la ciudad que participaron del cuestionario inicial, asumen que dicha profesión forma parte del equipo interdisciplinario. Sin embargo, al conformar la muestra definitiva, dichos docentes no se mostraron dispuestos a participar de la segunda parte de la investigación. Por su parte, las participantes del estudio que accedieron a la entrevista expusieron que la Terapia Ocupacional no está presente en los equipos interdisciplinarios de las instituciones en las que se desempeñan. Por consiguiente, manifestaron desconocer el rol de la Terapia Ocupacional.

Las experiencias con la profesión son escasas y no se atribuyen al rol de la profesión en el ámbito educativo. En contraposición, se vincula al rol profesional al abordaje individual y rehabilitador de niños con discapacidad. Las docentes coinciden en que la Terapia Ocupacional puede realizar aportes a la educación, no obstante ninguna de ellas logra delimitar de qué forma la disciplina podría intervenir.

Según los estudios de Otero Vanesa (2015), la Terapia Ocupacional desempeña un papel fundamental en el desarrollo y la salud de los niños. Esta profesión concibe la escuela como un espacio propicio para la participación, donde se fomentan las habilidades, capacidades y fortalezas de cada uno de ellos. De esta manera, se promueve un entorno inclusivo que favorece el crecimiento integral de todos sus estudiantes. En conclusión, es fundamental resaltar que la educación es una ocupación que ocupa a los niños durante toda su infancia. Por lo tanto, garantizar tanto el acceso como la participación activa y la permanencia de todos los estudiantes en las instituciones educativas es indispensable. En este contexto, el rol de la Terapia Ocupacional adquiere relevancia, dado que se trata de

una disciplina enfocada en mejorar la participación de los niños en ocupaciones significativas y propias de su etapa de desarrollo.

Nuestro aporte intenta reconstruir el hecho social de la Educación Inclusiva desde la perspectiva de sus protagonistas, con el fin de abrir nuevos horizontes para la práctica profesional de la Terapia Ocupacional. Las Instituciones Educativas son un ámbito que es de gran interés para la disciplina, pero que aún permanece poco desarrollado en la ciudad de Mar del Plata en términos de intervención.

Nuestra investigación fue un primer acercamiento al objeto de estudio y consideramos que aún queda por analizar la experiencia del rol de la Terapia Ocupacional en las escuelas donde forma parte del equipo interdisciplinario y qué perspectivas tendrían los docentes ante esto. Asimismo, nos parece relevante ponderar las voces de otros agentes, como directivos, padres, equipo interdisciplinario, que también son parte de la de la Educación Inclusiva y ampliar la investigación hacia las instituciones de gestión pública de la ciudad, con la finalidad de poder conocer e indagar acerca de la perspectiva que tienen de la Educación Inclusiva y del rol de la Terapia Ocupacional dentro del sistema educativo de ciudad de Mar del Plata.

Referencias Bibliográficas

Angenscheidt Bidegain, L. y Navarrete Antola, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243.

<https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>

Anijovich, R. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Ainscow, Mel y Echeita, Gerardo. La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. En: // *Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*. Granada, 2010.

Calvo, Gloria. (2013). LA FORMACIÓN DE DOCENTES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA. *Páginas de Educación*, 6(1), 19-35. Recuperado de:

http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002&lng=es&tlng=es.

Castillo, F. y Rios, S. (2021). La inclusión escolar: representaciones de docentes de nivel primario. Universidad Nacional de San Martín. Escuela de Humanidades.

De Souza Minayo, M. C. (s.f.) El desafío del conocimiento: Investigación cualitativa en Salud. Novena Edición. [Archivo PDF].

https://www.researchgate.net/profile/Maria-Minayo/publication/33022942_The_Challenge_of_Knowledge_Qualitative_Research_in_Health/links/597761e5a6fdcc30bdbad2fc/The-Challenge-of-Knowledge-Qualitative-Research-in-Health.pdf

De Souza Minayo, M. C., Ferreira Deslandes, S., Cruz Neto, O., y Gomes, R. (2007). Investigación social: teoría, método y creatividad. Buenos Aires: Lugar Editorial.

Diseño Curricular para la Educación Primaria: Primer Ciclo y Segundo Ciclo. Coordinación general de Sergio Siciliano. - 1a ed. - La Plata: Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, 2018.

Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales [WFOT]. (2021). Acerca de la Terapia ocupacional. Disponible en Internet:

<https://www.wfot.org/about/about-occupational-therapy>

Gobierno de Chile. (2008). Marco para la buena enseñanza. Ministerio de Educación, República de Chile.

Guerra Begoña, G. (2015). Terapia Ocupacional en la escuela: de la teoría a la práctica. Revista TOG. Recuperado de: <https://www.revistatog.com/mono/num7/escuela.pdf>

Hernandez Sampieri, R., Fernandez Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la Investigación. (6a. edición). México D.F.: Mc.Graw-Hill.

Koepsell, D. R., y Ruiz de Chavez, M. H. (2015). Ética de la Investigación, Integridad Científica. México: Editarte. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376156277012>

Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes N° 26.061, 2005.

Ley Provincial N° 13.298 de la Promoción y Protección Integral de los Derechos de los Niños. 2005.

Ley Provincial N° 15.200 Del ejercicio profesional de la Terapia Ocupacional. 6 de noviembre de 2020.

Ley de Educación Nacional N° 26.206, 2006.

Ley de Educación Provincial N° 13.688. Provincia de Buenos Aires, 2007.

Consejo Federal de Educación. Resolución 311/16.

Ley N° 27.044. Jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2014.

Odet Moliner García, M. (2013). Educación Inclusiva. Universidad Jaume I, España.

Otero, V. (2015). Terapia Ocupacional y Educación Inclusiva: una aproximación a la producción científica. Universidad de Coruña. Facultad de Ciencias de la Salud. Grado en Terapia Ocupacional.

Palacios, A (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Cinca, Madrid.

Paucar Chambilla, M. (2023). Actitud Docente Universitaria y su Relación con la Inclusión Educativa en una Universidad de Tacna, 2022. Universidad César Vallejo. Escuela de Posgrado.

Pratt, D. D. (2002). Good teaching: one size fits all? In An Up-date on Teaching Theory, Jovita Ross-Gordon, Ed. Jossey-Bass, Publishers, San Francisco.

Resolución 311 de 2016. [Consejo Federal de Educación]. Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de Estudiantes con Discapacidad.

Skliar, C.(2015). Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión. Revista *Sophia*. vol 11.

Tekman Education. (25 de mayo de 2022). Educación inclusiva: enseñando para todos los alumnos, con Gerardo Echeita. [Archivo de video]. Youtube.
<https://www.youtube.com/watch?v=Y1vwDPEKuXU>

UNESCO. Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales, 1994.

Anexos

Anexo I - Carta de Autorización para Institución Educativa

Fecha:

Nos comunicamos mediante el presente documento desde la elaboración de la Tesis de Grado “Perspectivas de docentes de escuelas primarias acerca de la Educación Inclusiva”. Somos Di yorio Maria Paz y Hernandez Agustina, estudiantes avanzadas de la Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Nuestra investigación tiene como objetivo recuperar las voces y las experiencias de docentes de escuelas de nivel primario, respecto a la Educación Inclusiva y la diversidad que se visibiliza en las aulas. Es por esto, que solicitamos su autorización para la participación de los docentes en nuestro estudio.

Con el fin de recabar la información que nos permita dar respuesta a los objetivos planteados, desarrollamos dos instancias de recolección de datos. En primer lugar, se extenderá un cuestionario en formato Google que podrá ser enviado vía mail o Whatsapp, para realizar un screening de los docentes de la Institución y determinar la muestra de nuestro estudio. En segundo lugar, se seleccionarán 1 / 2 docentes de la Institución para llevar a cabo una entrevista abierta, de 45 minutos de duración aproximadamente, en formato presencial o virtual mediante la plataforma Meet.

Todos los docentes deberán firmar un consentimiento informado, ya sea previo a la realización del cuestionario como previo a la entrevista. En el mismo, se detallarán los objetivos de la investigación y las condiciones para su participación.

Cabe destacar que la entrevista abierta tendrá carácter voluntario, anónimo y confidencial. Como también, que todos los datos recabados por ambas técnicas de recolección serán utilizados exclusivamente para aportar información relevante al estudio.

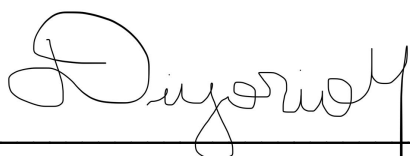
Sin otro particular, agradecemos por anticipado su colaboración, saludamos atentamente.

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Constancio Paulo', written over a horizontal line.

Firma Director de Tesis

Apellido y Nombre: Constancio Paulo

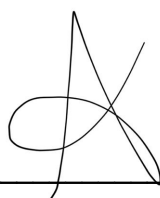
D.N.I.: 23.750.160

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Di Yorio', written over a horizontal line.

Firma Investigadora

Apellido y Nombre: Di Yorio, Maria Paz

D.N.I.: 41.148.813

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Hernandez', written over a horizontal line.

Firma Investigadora

Apellido y Nombre: Hernandez, Agustina

D.N.I.: 41.458.583

Anexo II - Cuestionario

Tesis "Perspectivas de los docentes de escuelas primarias acerca de la inclusión escolar en la ciudad de Mar del Plata"

Hola! Somos Maria Paz Di Yorio y Agustina Hernandez, estudiantes de la carrera Lic. En Terapia Ocupacional, de la UNMDP. Estamos realizando nuestra tesis en relación a las "Perspectivas de los documentos de escuelas primarias acerca de la inclusión escolar en la ciudad de Mar del Plata", por lo que necesitamos de tu colaboración.

¿Nos ayudarías respondiendo este cuestionario que tiene una duración de 3 minutos máximo?

Muchas gracias por su participación!

tesisdiyorioyhernandez@gmail.com [Cambiar de cuenta](#)



No compartido

* Indica que la pregunta es obligatoria

Fecha

Fecha

dd/mm/aaaa



¿Se encuentra trabajando en más de una institución educativa?



Sí



No

¿En qué colegio/s se encuentra trabajando? *

Tu respuesta

Seleccione que antigüedad laboral posee como docente *

Elige

¿En qué institución realizó su formación docente? *

Tu respuesta

¿En qué año finalizó sus estudios de formación docente? *

Tu respuesta

En dicha formación, ¿Obtuvo información acerca de la Educación Inclusiva?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No recuerdo

En caso de que su respuesta sea afirmativa: ¿Cree que dichos contenidos acerca de la Educación Inclusiva fueron suficientes?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Tal vez

Al finalizar sus estudios, ¿Continuó formándose? *

- ☐ Sí
- ☐ No

En caso de que su respuesta sea afirmativa: ¿Qué formación realizó?

Tu respuesta _____

¿En alguna de las formaciones realizadas se incluyó la temática de Educación Inclusiva?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Tal vez

¿Se ofrecen capacitaciones en las Instituciones Educativas en las que trabaja? *

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No lo sé

En caso de que su respuesta sea afirmativa: ¿Acerca de que temáticas?

Tu respuesta _____

¿Se considera una persona que posee conocimiento suficiente acerca de la Educación Inclusiva?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Tal vez

¿A quienes cree que se encuentra dirigida la Educación Inclusiva? *

- ☐ Niños con discapacidad
- ☐ Todos los niños
- ☐ Niños vulnerables (por género, etnia, recursos, etc.)
- ☐ Otro: _____

¿Alguna vez trabajó con un Proyecto Pedagógico Individual de Inclusión en su aula? *

- ☐ Sí
- ☐ No

En caso de que su respuesta sea afirmativa ¿Cree que se logró dar respuesta a las necesidades del estudiante?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ Tal vez

En alguna de las Instituciones Educativas en las que trabaja actualmente: ¿Hay equipo interdisciplinario o de orientación escolar?

- ☐ Sí
- ☐ No
- ☐ No lo sé

En caso de que su respuesta sea afirmativa: ¿Que profesiones lo conforman?

☐ Psicopedagogía

☐ Terapia Ocupacional

☐ Trabajo Social

☐ Psicología

☐ Otro: _____

¿Te gustaría participar de una breve entrevista, en donde nos puedas contar un poco de tu experiencia como docente? *

☐ Sí

☐ No

☐ Tal vez

Medio de contacto (mail, número de celular)

Tu respuesta _____

Enviar

Página 1 de 1

[Borrar formulario](#)

Anexo III - Consentimiento Informado para Entrevista

Título de la investigación

“Perspectivas de docentes de escuelas de nivel primario acerca de la Educación Inclusiva en la ciudad de Mar del Plata”

Investigadoras

- Di Yorio, María Paz: estudiante avanzada de Lic. en Terapia Ocupacional. U.N.M.d.P.
- Hernández, Agustina: estudiante avanzada de Lic. en Terapia Ocupacional. U.N.M.d.P.

Objeto

El objetivo de la investigación es analizar la perspectiva en relación a la Educación Inclusiva de los docentes de nivel primario en la ciudad de Mar del Plata, recuperando sus voces y sus experiencias con la diversidad en las aulas.

Procedimiento

Consiento participar de la investigación respondiendo las preguntas que conforman la guía de la entrevista. La reunión será pautada en un día y horario a convenir, pudiendo realizarse de manera presencial o virtual a través de la plataforma Google Meet. La misma será grabada para agilizar la toma de información y su posterior análisis.

Confidencialidad

Toda información obtenida mediante este estudio será considerada confidencial y será utilizada sólo a efectos de la investigación. Los datos que sean recolectados serán protegidos y no serán divulgados a personas ajenas al estudio.

Consentimiento

Consiento participar en este trabajo de investigación. En caso de ser necesario, autorizo la utilización de nombre de pila o seudónimo en dicho estudio. Solicitamos que complete los datos con su nombre y apellido y un correo electrónico, por cualquier eventualidad y para la devolución de las conclusiones.

He recibido una copia de este impreso y he tenido la oportunidad de leerlo y/o que me lo lean.

FIRMA:

NOMBRE Y APELLIDO:

D.N.I.:

CORREO ELECTRÓNICO:

FECHA:

FIRMA DE LAS INVESTIGADORAS:

Anexo IV - Guía de Entrevista

La presente guía de entrevista está dirigida a docentes de nivel primario que se encuentran trabajando en colegios privados de la ciudad de Mar del Plata, a los fines de colaborar con el trabajo de investigación.

Presentación

Para comenzar la entrevista se busca que la persona pueda realizar una presentación que incluya aspectos generales, y luego se prosigue recorriendo distintos tópicos relacionados con la investigación:

Contanos un poco de vos ¿cómo se desarrolla tu presente?

¿Hace cuanto tiempo sos docente y ejerce como tal? ¿En qué colegios te desempeñas en la actualidad?

¿Qué te motivó a ser docente? ¿Cómo evolucionó esa motivación a lo largo de los años?

¿Cómo fue el recorrido de tu formación hasta lograr el título de docente de nivel primario?

¿Crees que la formación académica debe continuar a lo largo del ejercicio como docente?

¿Qué cambios has observado en el sistema educativo a lo largo de tu carrera?

¿Cómo es un día en el/los colegios donde te encuentras trabajando?

Educación Inclusiva

Para orientar la entrevista se desarrolla el objeto de estudio de la investigación a los docentes con el objetivo de dirigir la conversación a la temática: la educación inclusiva, haciendo una breve descripción del concepto.

¿Coincidís con esta conceptualización? ¿Cómo describiría con sus palabras el concepto de inclusión educativa? ¿Cree que presenta diferencias con el concepto de integración?

A lo largo de su ejercicio como docente ¿Qué cambios ha notado en el ámbito de la inclusión educativa?

Actualmente se puede consultar una extensa bibliografía acerca de la teoría de la educación inclusiva ¿Cómo se desarrolla en los colegios en lo que trabaja la educación inclusiva, considera que es factible de ser aplicada en la práctica?

Considerando que como docentes vivencian las aulas a diario ¿Cuál o cuáles cree que podrían ser los cambios o los aspectos necesarios para construir una educación de calidad para todos?

Desde su experiencia, ¿qué tipo de recursos humanos considera imprescindibles para garantizar una educación inclusiva efectiva?

Experiencias

Actualmente se habla de diversidad como norma, como una condición inherente al ser humano, y se expresa que todos los niños tienen un derecho fundamental a la educación. Con respecto a esto, ¿Cómo describirías tu experiencia con la diversidad?

¿Cómo se abordan situaciones con niños donde fue dificultoso el proceso de enseñanza y aprendizaje?

¿De qué modo actualmente los colegios y los docentes responden a la diversidad del estudiantado?

¿Alguna vez tuviste en tu aula un niño con proyecto pedagógico de inclusión? ¿Cómo describirías dicha experiencia?

Podemos decir que la educación es un trabajo conjunto entre los niños, las familias, los docentes, y la institución junto a todo su personal como directivos o equipo interdisciplinario ¿Cómo se vivencia este aspecto en los colegios?

Acerca de la Terapia Ocupacional

En relación a la Terapia Ocupacional, la misma es una disciplina que se centra en la persona y se orienta a la promoción de la salud y en el bienestar a través de la ocupación.

Busca garantizar la participación de las personas en todas las ocupaciones de su vida

cotidiana, y en los niños se valoran como fundamentales las actividades de la vida diaria y la educación.

¿Qué nos podés contar acerca de la Terapia Ocupacional? ¿Cómo son las experiencias con profesionales dentro o fuera del colegio?

¿Por qué crees que a la profesión le concierne la educación? ¿Cómo crees que un Terapeuta Ocupacional podría facilitar la cotidianeidad en el aula?

¡Muchas gracias por su tiempo y su participación!