



4° JORNADAS

Escritura de las Prácticas Docentes  
en la Universidad Pública

edu  
especialización  
en docencia  
universitaria

SECRETARÍA DE GESTIÓN  
ACADÉMICA  
UNIVERSIDAD NACIONAL  
DE LA PLATA

# Educación Inclusiva en movimiento. Una aproximación a la discusión de la problemática en los Profesorados

EJE N° 3

Reseña de Investigación

María Alejandra Domínguez  
UNCPBA; [ECienTec](#), CONICET  
malejandradominguez@gmail.com

## RESUMEN

Se comunica un estudio incipiente realizado con estudiantes de carreras de Profesorados de Matemática, Física, Informática y Química con relación a los significados asociados a conceptos como la inclusión, la integración, las barreras y los apoyos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Se propone un taller como dispositivo de discusión y construcción conjunta y se aspira a reconocer los significados que los sujetos han construido y a resignificar la teoría y los saberes propios. Se identifica que existen confusiones entre los conceptos de inclusión e integración aunque se rescata que se reconoce la importancia de considerar que los sujetos no solo estén en un grupo sino que participen de él. En cuanto a las barreras se reconoce en los discursos que las más difíciles de modificar son las actitudinales y en cuanto a los apoyos se identifican pocas respuestas y relacionadas con el mismo/a docente, su formación y las estrategias a desarrollar.

**PALABRAS CLAVE:** Educación Inclusiva; Estudiantes de Profesorados; Barreras; Apoyos; Inclusión; Integración.

## INTRODUCCIÓN

La comunicación que sigue se propone dar cuenta de un estudio incipiente realizado con estudiantes de carreras de Profesorados de Matemática, Física, Informática y Química con relación a los significados asociados a conceptos como la inclusión, la integración, las barreras y los apoyos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

La formación docente inicial y continua requiere revisarse dinámicamente. Aún en el S.XXI siguen sosteniéndose prácticas homogeneizantes del S. XIX. Desde el campo de las políticas públicas, con la Ley de Educación Nacional 26.206, se identifica a las personas como sujetos de derecho independientemente de su cultura, género, religión, origen y la educación es definida como un derecho personal y social, garantizado por el estado (Sánchez y Zorzoli, 2021, p. 25). Esto nos invita a problematizar aspectos de las prácticas educativas, y en particular, las prácticas de enseñanza necesitan revisarse, repensarse y reconceptualizarse a la luz de estas nuevas perspectivas. Es decir, prácticas en las que, durante mucho tiempo, como docentes hemos definido cómo los estudiantes se acercarán al conocimiento, asumiendo que lo harán de la misma forma y al mismo tiempo. Desde este punto se asume que una de las aristas para abordar esta problemática es repensar la formación docente y nuestras prácticas.

## DESARROLLO DE LA INVESTIGACIÓN

El estudio que se comunica se inicia con el agrupamiento de docentes investigadores de educación superior movilizados por intereses comunes: la formación de los futuros profesores en temas relacionados con la Educación Inclusiva, la gestión de la enseñanza en aulas heterogéneas y la desactualización de los planes de estudio. Es así como se conforma un grupo de trabajo colaborativo formado por docentes de las siguientes cátedras: Informática educativa (1), Prácticas docentes (2), Tecnología educativa (1) y docente investigadora en el área específica de formación docente desde la perspectiva de Educación Inclusiva (1). El grupo de trabajo colaborativo se propuso diseñar y concretar un Taller de Educación Inclusiva en movimiento en los Profesorados de Física, Química, Informática y Matemática con los objetivos de acercar a los estudiantes de estas carreras a repensar sus propias construcciones sobre la enseñanza y el aprendizaje asumiendo el aula como un espacio de convivencia de diversidades. Se comunica la primera de las acciones diseñada a

modo de valoración y diagnóstico para comenzar la discusión y el diseño del resto de las actividades del taller con los/las estudiantes.

## REFERENTES TEÓRICOS

Se asume que la formación docente inicial y continua se puede problematizar incorporando espacios de discusión y de construcción conjunta. En esos espacios "El docente mantiene un diálogo interactivo con la situación, la lee y la entiende, y descubre en ella aspectos nuevos, creando nuevos marcos de referencia y nuevas formas de entender y actuar frente a la realidad" (Celman, 1993, p. 13).

Se considera la importancia de interrogar a la realidad, a las situaciones, a nuestras propias maneras de pensar y abordar la complejidad de los fenómenos sociales; en particular las situaciones educativas. Desde ese lugar nos diferenciamos de las posturas en las que se aprende desde un lugar pasivo, donde alcanza con verbalizar lo recibido. Nos posicionamos como agentes de la educación que entienden y asumen el aprendizaje como proceso de construcción, individual y social, en confrontación de las nuevas ideas con las que ya poseemos para posibilitar nuevas significaciones, cuando se logra diferenciar, encontrar semejanzas, incorporar esos significados en categorías propias o construir nuevas para ese nivel.

Así como se señaló el posicionamiento docente en cuanto al aprendizaje, señalamos la importancia de acercar a los/las estudiantes a los diferentes contextos. Asumir la heterogeneidad del aula nos interpela y convoca a trabajar con esas diferencias y diseñar distintas estrategias áulicas y didácticas que permitan superar o minimizar las barreras de las diferencias.

Las barreras representan esos obstáculos o limitaciones para el aprendizaje que se pueden manifestar desde los condicionamientos físicos y estructurales, pasando por las concepciones, representaciones, ideas que tenemos los sujetos *acerca de o hacia* a que impactan en las decisiones y acciones; en este caso en el ámbito escolar. "Se considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas". (Booth y

Ainscow, 2000, p. 7). Los “apoyos” se definen como “todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado” (Booth y Ainscow, 2000, p.16). Según Cobeñas et al. (2017) los apoyos representan construcciones que las escuelas han de producir para asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado. Estos autores caracterizan los mismos y plantean: apoyos comunicacionales, materiales, en término de recursos humanos y los centrados en la enseñanza<sup>1</sup>.

## **DECISIONES METODOLÓGICAS**

Se proponen estrategias de investigación desde una perspectiva cualitativa. La aproximación a las prácticas y los significados de estudiantes profesorado de Física, Química, Matemática e Informática se realiza a partir de un trabajo conjunto, en la dinámica de Taller y mediado por tecnología, como plataformas educativas (Moodle). El dispositivo taller se lo asume como una alternativa de formación (Edelstein, 2000) donde se reconocen las ideas, los significados, las experiencias y los saberes previos de los sujetos y se aspira a resignificar la teoría y los saberes propios en la medida que se puedan conectar esas experiencias y saberes; reconstruyendo los significados en un trabajo de reflexión, concreción y evaluación.

### **La movilización de los intereses comunes**

Esta propuesta parte de asumir que el trabajo con otros, de manera colaborativa, representa un puente, una mediación para repensar las prácticas de enseñanza. Se rescata el trabajo colaborativo como una estrategia metodológica (García, Domínguez y Stipcich, 2017; Domínguez y Stipcich, 2018).

Se cuenta con registros en audio y audiovisuales así como escritos (materiales producidos por los/las estudiantes, intervenciones en pizarras colaborativas digitales, foros de intercambio y formularios de Google). El procesamiento de los datos se realiza siguiendo la técnica inferencial buscando semejanzas y significaciones

---

<sup>1</sup> Apoyos materiales: tecnologías asistidas, Tic y adecuaciones del entorno. Apoyos comunicacionales: ejemplos, Braille, la Lengua de Señas Argentina y las formas de comunicación aumentativo-alternativas. Apoyos en términos de recursos humanos: todos los miembros de la comunidad escolar que pueden verse involucrados en la planificación para aulas inclusivas. Apoyos centrados en la enseñanza: estrategias y decisiones didácticas tanto en la planificación como en el desarrollo de las clases. (Cobeñas et al., 2017, p. 38).

disímiles en una visión diacrónica producto del diálogo entre la teoría y la empiria. Las lecturas sobre los escritos y las transcripciones de los audios permitieron agrupar respuestas, identificar coincidencias, aspectos comunes y divergencias que llevó a establecer construcciones de significados. En la sección que sigue se presentan los resultados y la discusión donde se socializan las categorías que emergen relacionadas con las significaciones para la integración y la inclusión, así como para las barreras y los apoyos para el aprendizaje.

## **LOS PRIMEROS SIGNIFICADOS**

Como parte de las primeras tareas se propuso estudiar los significados asociados a inclusión e integración. Con este objetivo se plantearon situaciones donde se solicitaba a los/las estudiantes ejemplos de inclusión e integración así como explicaciones en relaciones con ellas. El segundo objetivo representó estudiar las barreras que los futuros profesores identifican en una clase de Ciencias que estén desarrollando o en la que hayan participado, así como los apoyos que podrían construir/buscar para superarlas. Se planteó también la posibilidad de que los/las estudiantes entrevistaran a otros/as profesores a los/las que tuvieran acceso.

Para estos dos objetivos se diseñó un sitio de Google que los/las estudiantes navegaban y donde accedían a un formulario donde narraban y plasmaban cuestiones relacionadas con la integración y la inclusión recuperando experiencias escolares y luego una pizarra colaborativa en la cual subían sus ideas con relación a las barreras y los apoyos, ya sea en forma escrita, de audio o audiovisual. El mismo sitio diseñado incluyó un recurso complementario para abordar la discusión: dos escenas de la película “Estrellas en la Tierra” acompañada de preguntas orientadoras de reflexión.

Se obtuvieron 14 respuestas en el formulario que discuten las diferencias y/o semejanzas entre integración e inclusión. Luego del análisis se identifican tres categorías:

- I) Respuestas asociadas a inclusión como posibilidad de estar y pertenecer e integración como posibilidad de recibir apoyo (9).
- II) Respuestas ligadas a la inclusión como concepto más abarcativo y justo que la integración (4).

### III) Ideas relacionadas con la equivalencia de ambos conceptos (1).

Se identifica que en las 9 respuestas obtenidas en relación con la categoría I, la integración representa un concepto más amplio que inclusión. Es decir, la inclusión se liga a estar, a formar parte de un conjunto e integración a la consideración de ese sujeto/a en el grupo. Esto podría deberse a que durante varios años estuvo presente en educación, y aún lo está, el paradigma normalizador donde la integración implica que los/las estudiantes pueden asistir a una escuela común siempre que puedan adaptarse a la cultura escolar. Es decir, son ellos/ellas quienes necesitan adaptarse al sistema educativo (Cobeñas et al., 2017). Asimismo, en las escuelas comunes se suele solicitar, en el caso de estudiantes con discapacidad, que los/las estudiantes tengan una matriculación tanto en la educación especial como en la común para incorporar la figura de la maestra integradora (MI) (Cobeñas y Grimaldi, 2021). Por lo tanto, las denominaciones de las figuras siguen sosteniendo términos que resultan confusos y provocan sentidos diversos y que coexisten en el sistema educativo. La categoría identificada con II es la más cercana a las discusiones actuales sobre las diferencias entre integración e inclusión. En estas perspectivas la inclusión representa no sólo la posibilidad de estar sino de participar activamente de la sociedad, y lógicamente de los espacios educativos. En este sentido "... la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado (Booth y Ainscow, 2000, p. 8). En la tabla que sigue se muestran algunos ejemplos de las categorías que emergen.

Categoría	Características	Ejemplo	Canti dad

I-Inclusión como posibilidad para estar e integración posibilidad de recibir apoyo.	Con esta categoría se hace alusión a las respuestas en las que la inclusión representa la posibilidad de estar en un grupo o pertenecer a él teniendo en cuenta la diversidad. Se diferencia de la integración en que ésta posibilita contar con apoyos contruidos para una real participación. Además, se relaciona directamente a la integración con lo escolar.	<i>“Entiendo por inclusión, acción de incluir a alguien que este de alguna manera apartado del grupo por alguna razón. Por integración, hacer que una persona se incorpore a ese grupo y sea parte del mismo. La inclusión se centra más en lo grupal, en cambio la integración en alguien en particular”.</i>	9
II-Inclusión como concepto más abarcativo y justo que el de integración	En esta categoría se identifica a la inclusión con características más cercanas a la Perspectiva Pedagógica de la Educación inclusiva en la cual cada persona tiene el derecho de acceder, permanecer y recibir los apoyos necesarios para aprender.	<i>“En la integración, el modelo se centra en el déficit que posee el estudiante, se trata de un concepto más ligado al diagnóstico médico, algo que hay que rehabilitar. La persona con discapacidad está en un grupo, pero más alejado, es ella la que se debe adaptar al contexto. Mientras que en el modelo de inclusión, la persona con discapacidad es una más del grupo, y se trata de potenciar las oportunidades que tiene la persona para aprender. Es un trabajo en equipo, entre la escuela común y la modalidad especial, la familia y los profesionales médicos”</i>	4
III-Equivalencia de ambos conceptos	Aquí no se diferencian los conceptos.	<i>Con lo limitado de mi conocimiento en el tema considero que inclusión e integración son los mismo.</i>	1

Con relación al segundo objetivo se obtuvieron 8 respuestas relacionadas con las barreras al aprendizaje plasmadas en la pizarra digital. De ellas, 5 respuestas provienen de los/las futuros profesores/as y otras 3 de otras profesionales de la educación en ejercicio que desarrollan sus actividades en el nivel secundario, las cuales fueron consultadas por los/las estudiantes. Una de ellas es Profesora de Artes Plásticas, otra Profesora de Educación Inicial y la última es Psicopedagoga.

Para el análisis de las respuestas se utiliza la clasificación señalada por Cobeñas et al. (2017) donde se identifican las barreras: de acceso físico, las de comunicación, las didácticas y las sociales actitudinales. En los registros se identifica los/las estudiantes

y las otras profesionales asumen que las barreras físicas son más fáciles de superar que las actitudes de las personas. Es decir, para los aspectos físicos se necesitaría presupuesto y acciones económicas, sin embargo, abordar las actitudes y el conocimiento construido al respecto de la inclusión y de los derechos representa un fenómeno más complejo. En palabras de una estudiante de profesorado:

*“Las barreras actitudinales resultan las más difíciles de superar porque están asociadas al equipo de gestión, a los estudiantes, a la misma familia....también a la falta de formación. Falta de formación, de recursos y de asesoramiento....Las barreras como tipo rampas o simplificar un recorrido se relacionan con la inversión monetaria, es fácil invertir pero si las decisiones no acompañan la idea de incluir .....”*

Coincidimos con Sánchez y Zorzoli (2021) cuando expresan “El trabajo sobre las barreras simbólicas implica revisar las propias concepciones para reconocer prácticas etiquetadoras, estigmatizadoras, desreponsabilizantes....” (p. 28). Es aquí donde creemos fundamental seguir trabajando en dispositivos como el Taller llevado a cabo en el intento de superar las adquisiciones para convertirlas en cuestiones a ser repensadas y problematizadas.

Con relación a las barreras didácticas se observa que la mayoría de los/las docentes y estudiantes de profesorados esperan y asumen que todos/as aprendan lo mismo y al mismo tiempo. Es así como esa diversidad de estilos cognitivos, de ritmos de aprendizajes se vuelve un obstáculo para el aprendizaje. De este modo la docente de Inicial expresa:

*“Las dificultades que encuentro son la diversidad en los grupos, los niveles cognitivos de cada uno (no todos aprenden lo mismo y al mismo tiempo), las experiencias de los chicos, los recursos con los que cuentan (PC, wifi, tv)...la diversidad es un todo, siempre está presente y afecta el aprendizaje, también lo dificultan.”*

Sólo en una ocasión se identifica la diversidad en un sentido más favorable para pensar la enseñanza. En la intervención de la Psicopedagoga se identifica lo contrario



*“La variedad de ritmos y tiempos de aprendizaje de cada chico enriquece la práctica docente y nos alienta a repensar constantemente las estrategias”.*

En este sentido se hace necesario repensar y problematizar las prácticas de enseñanza en las que la diversidad resulte un factor aprovechable para lograr progresos en los aprendizajes, donde los diferentes agrupamientos de estudiantes posibiliten construcciones compartidas y la influencia de los pares reditúe en reconstrucciones de significados. Coll y Colomina (1990) expresan que un factor determinante para que se produzca un progreso intelectual parece ser la posibilidad de confrontar el punto de vista propio con los ajenos. En la resolución 174/12 del Consejo Federal de Educación se expresa:

“Parte de las dificultades en la trayectoria escolar se vinculan con la existencia de formas rígidas de organización que responden a un modelo escolar homogeneizador. Este modelo escolar dificulta el trabajo con la heterogeneidad, excluye educativamente a muchos estudiantes y devalúa la propuesta escolar para el conjunto” (p. 2).

Asimismo, está presente en la mayoría de las intervenciones, tanto de los estudiantes de profesorado como en las otras tres profesionales, la falta de conocimiento y de preparación para trabajar en aulas heterogéneas. Se comparte una intervención:

*“...la realidad es que el profesor no está apto ni preparado para tal cosa, como experiencia con un familiar en jardín como en primaria siempre fue discriminado por no saber leer ni escribir... la maestra trataba de integrarlo pero no tenía las herramientas necesarias [...] no nos preparan para tales casos y eso no quita la voluntad de casa profesor en querer intentar inclusión con esos alumnos!”*

En un trabajo relacionado con los mitos de la Educación Inclusiva y la pandemia se ha señalado que la culpa y la falta de formación se convierten en barreras para diseñar estrategias. “Cuando la culpa se instala inhabilita nuevas posibilidades y se permanece en la falta de formación” (Domínguez, 2022, p. 12).

Al analizar las respuestas relacionadas con las posibilidades o los apoyos a construir se identifican 4 respuestas en ese aspecto, de las cuales una de ellas ya se mencionó

anteriormente con la intervención de la Psicopedagoga. Las otras tres expresan la importancia de: “*Generar ambientes de paz donde cada estudiante se sienta contenido y libre de expresarse y donde se trabajen actividades interdisciplinarias*”; otra con “*Conocer los procesos inclusivos*” y por último “*Desarrollar herramientas didácticas en el aula favoreciendo que todos puedan llevar adelante su proceso de aprendizaje. Me gustaría formar parte con familia no solo con otros docentes para brindar diálogo e información*”. En estas tres consideraciones el énfasis de los apoyos se focaliza en el propio docente, en las estrategias que necesitan considerar y rediseñar, ya sea en la construcción de un tipo de ambiente, en su preparación y formación y en el diálogo con otras figuras como la familia. El diálogo representa siempre un primer puente para buscar alternativas y construir nuevas estrategias. Sin embargo, si ese diálogo permanece entre unas pocas figuras o en una sala de profesores mientras se concreta un recreo y no se realiza en un espacio determinado, con objetivos construidos con el fin de favorecer las prácticas inclusivas, se convierte en un *desahogo* que no lleva a repensar las estrategias. Se necesitan de políticas educativas que señalen posibilidades, que favorezcan la formación docente continua, que flexibilicen los espacios y los agrupamientos escolares, donde los apoyos y las ayudas se redefinan en términos institucionales.

### **ALGUNAS APROXIMACIONES PARA SEGUIR DISCUTIENDO**

Existe en este grupo estudiado una confusión y zonas grises entre inclusión e integración. Sin embargo, aunque no estén claros los límites de ambos conceptos, los discursos focalizan en que todos/as estudiantes tienen derecho no sólo de estar en un grupo sino ser considerado/a para tener una pertenencia real y significativa. Asimismo, resultó relevante para el estudio y el diseño del taller que los/las estudiantes consideran las barreras actitudinales como las más complejas de remover y repensar, más aún que las del orden monetario. Estas significaciones nos alientan a seguir trabajando en pos de problematizar la formación de nuestros/as estudiantes.

Las dimensiones como estrategias de enseñanza, cultura escolar, gestión escolar, oferta curricular y políticas educativas han de articularse para ofrecer una educación más justa a todos/las los estudiantes teniendo en cuenta los diferentes modos de

aprender, las diferencias culturales, étnicas, de género etc. de manera que se conviertan en oportunidades para aprender *con* y *del* otro/a.

## BIBLIOGRAFÍA

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). Índice para la Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), UK.

Celman, S. (1993). "a tensión teoría-práctica en la educación superior"

Cobeñas, P., Grimaldi, V.; Herrero, G.; Villaneuva, A. (2021). La enseñanza de las matemáticas en escuelas urbanas "comunes" que incluyen alumnos con y sin discapacidad. En P. Cobeñas, V. Grimaldi, C. Broitman, I. Sancha,; M. Escobar (Coord) *La enseñanza de las matemáticas a alumnos con discapacidad*. La Plata, EDULP. Libro digital, PDF

Cobeñas, C.; Fernández, C.; Galeazzi, M.; Noziglia, J.; Santuccione, G.; Schnek, A. (2017). Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos. Copidis (Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad) y Grupo Art. 24 por la Educación Inclusiva.

Coll, C. y Colomina, R. (1990). Interacción entre alumnos y aprendizaje escolar. En Coll, C.; Palacios, J. y Marchesi, A. (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación, II*. Madrid: Alianza Psicología

Domínguez, M. A y Stipcich, S. (2018). Trabajo colaborativo y TIC para ayudar a un estudiante con TDA a aprender física *Revista Enseñanza de la Física*

Domínguez, M. A. (2022). Mitos acerca de la educación inclusiva y la pandemia: Un abordaje en la formación continua: ¿Barreras y oportunidades para la enseñanza?. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 59-73.  
<https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000100059>

García, D.; Domínguez, M. A. ; Spiticich, S. (2017) Trabajo colaborativo para el desarrollo de prácticas innovadoras en la enseñanza de la física universitaria con el uso de tecnologías. *Revista: Revista Enseñanza de la Física*

Res. 174/12 Consejo Federal de Educación. Disponible en: [https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/RES\\_CGE\\_17412.pdf](https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/01/RES_CGE_17412.pdf)

Sánchez, S. y Zorzoli, N. (2021) Más que políticas de acceso, En *50 iniciativas. Nuevos escenarios educativos. Otra gestión para la enseñanza*. Ruth Harf et al. Ciudad autónoma de Bs As, Noveduc.