

Globethics Repository



Educación Inclusiva para personas con discapacidad intelectual [Inclusive education for people with intellectual disabilities]

This page was generated automatically upon download from the Globethics Repository. More information on Globethics see <https://www.globethics.net>. Data and content policy of Globethics Repository see <https://repository.globethics.net/pages/policy>.

Item Type	Article
Authors	Vélez Pachón, Valentina
Publisher	Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)
Rights	Creative Commons Copyright (CC 2.5)
Download date	2026-09-19 10:18:44
Link to Item	http://hdl.handle.net/20.500.12424/224529

2. RESUMEN DE PROYECTO DE TESIS DE POSGRADO

Post-graduate Thesis' Abstracts

MAESTRÍA

Políticas Públicas para el Desarrollo con Inclusión Social de FLACSO Argentina

**Educación Inclusiva para personas con discapacidad intelectual. Estudio de caso a una escuela común en Tigre, Provincia de Buenos Aires
2013 – 2014.**

*Inclusive education for people with intellectual disabilities. The Study case of a common school in Tigre, Province of Buenos Aires
2013-2014.*

Por Valentina Vélez Pachón

Fecha de Recepción: 28 de julio de 2014.
Fecha de Aceptación: 09 de agosto de 2014.

RESUMEN

Estudiar los procesos de inclusión educativa para personas con discapacidad intelectual a partir de las herramientas e instrumentos sugeridos por la teoría de las representaciones sociales, resulta interesante e importante en cuanto nos permite aproximarnos al significado que de un hecho social se hacen los sujetos sociales desde su propia experiencia íntima y vivencial. Desde una mirada socioantropológica, un estudio así orientado resulta en sí muy significativo, pues es en ese espacio psicosocial, donde habitan las valoraciones y las percepciones y donde toman forma las actitudes y las conductas más significativas que experimentan los sujetos-individual y colectivamente considerados-en su vida cotidiana.

En ese marco, la presente investigación se plantea como objetivo general conocer las representaciones simbólicas que, sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual, se han formado los actores de una escuela común. Dichas representaciones deben ser entendidas como “la manera en que nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno (...). En pocas palabras, el conocimiento <espontáneo>, <ingenuo> que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común (...)” (Jodelet, 1989 en Perera Pérez (2005)).

De esta forma, para lograr el objetivo de nuestro estudio, nos adelantamos a plantear el supuesto, exploratorio y analítico, de que uno de los principales, y tal vez uno de los más difíciles obstáculos y/o barreras que enfrenta este grupo poblacional a la hora de hacer valer su derecho a la educación, se encuentra en las mismas escuelas, así como en los propios actores escolares, que se muestran estáticos y cerrados de cara a la posibilidad de flexibilizarse y adaptarse a las necesidades de este colectivo. Necesidades propias de la caracterización humana, que se hacen conjuntas, tanto para ellos como para los otros, si desde el plano de la valoración, y no de la simple aceptación de la diferencia, son atisbadas.

Aún cuando no tendríamos por qué referirnos a un “hacer valer sus derechos”, la historia misma nos sigue revelando la necesidad de seguir luchando grupalmente para reivindicarlos. En este sentido, aunque éste es apenas un estudio de caso del que no se puede esperar inferir generalizaciones robustas, procuramos que permita formular algunas recomendaciones que inspiren programas, proyectos y políticas más inclusivas. Además, por importante que sea y siga siendo el estudio de la dimensión objetivista de los fenómenos sociales, el abordaje de la dimensión subjetiva, vale decir de las representaciones simbólicas sobre lo real, debe permitir llenar uno de los vacíos más comunes de las políticas públicas educativas, que por lo general se aplican sobre cimientos más bien cojos, inciertos y dudables, precisamente por prescindir de las formas de pensar, de vivir y de sentir de la población destinataria.

La educación inclusiva de las personas con discapacidad a la luz del modelo social

Previo a hablar de la educación inclusiva para personas con discapacidad intelectual a la luz del modelo social, resulta importante hacer referencia a los diversos estudios que en la materia se han adelantado en los últimos años. Así, si bien la Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad abre una ventana importante en la materia, injusto sería desconocer los debates anteriores que en torno a ella se dieron.

En esta línea, podemos encontrar en contraposición con el modelo social de la discapacidad, el mo-

delo médico-céntrico o rehabilitador. De acuerdo con este enfoque, la discapacidad entendida como “la pérdida o limitación total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo” (Palacios, 2008), se ubica en la persona y sus propias deficiencias. Este enfoque científico-médico, se apropia, en unos casos más que en otros, de los supuestos de una educación segregadora e integradora, ambas referidas, aunque en formas distintas, a “la falta de” en el individuo.

La educación segregadora, responde a aquella que ha primado en el espacio de las escuelas especiales. Se ha tratado entonces de una educación homogeneizada, que busca “rehabilitar” y hasta se escucha decir “normalizar”, a estas personas con discapacidad, aislándolas del mundo sociocultural en el que se encuentran. La educación integradora, por su parte, menos inhumana si se quiere, pero todavía distante de lo que un ser humano en el ejercicio de su pleno derecho debería recibir dignamente, se ha desarrollado en las escuelas comunes, partiendo “de un modelo básicamente asimilacionista, según el cual, los que están fuera tienen que adaptarse a la nueva situación y asumir los patrones, valores y pautas culturales propios de los que los acogen” (Echeita, 2007).

Al confrontar esos dos enfoques, el de la segregación y el de la integración, con el que inspira nuestro estudio, el del modelo social, conviene formular dos importantes aclaraciones. Primera aclaración: la tensión que se genera es entre la escuela especial y la escuela inclusiva, y no entre la educación especial y la educación inclusiva. La educación especial debe ser puesta a disposición de todo el alumnado como herramienta conceptual e instrumental (Fara, 2010) que apoya, pero no reemplaza, las funciones de los docentes y de los demás actores de la escuela común inclusiva. Y segunda aclaración: errónea, y hasta peligrosamente, la integración escolar ha solido asemejarse con la inclusión escolar. Como se verá, si bien ambos procesos encuentran su espacio en escuelas comunes, sus definiciones y contenidos guardan mucha distancia entre sí.

Entonces la educación inclusiva, en contraste con las anteriores opciones educativas, parte de la siguiente concepción: son las escuelas las que deben flexibilizarse y adaptarse a las necesidades de sus alumnos. Bajo este enfoque, en el que se percibe a la inclusión como una actitud y un valor que debe prevalecer en la sociedad (Echeita, 2007), es como la educación inclusiva es entendida como un “proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades y reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación” (UNESCO, 2009 en Blanco Guijarro (2011)). En su contenido conceptual de una educación de todos, para todos y con todos, debe aclararse también que la igualdad de oportunidades no debe ser vista como un referente para que todos aprendan lo mismo, sino más bien, como un referente para que nadie aprenda menos de lo que puede aprender (Caraza, 2013). Esto es, antes que aceptar, valorar la diversidad.

Por último, es esta educación la que a la luz de un modelo social concibe a la discapacidad como “una desventaja o una restricción de actividad, causada por la organización social contemporánea que no considera, o considera en forma insuficiente, a las personas que tienen diversidades funcionales, y por eso las excluye de la participación en las actividades corrientes de la sociedad (Palacios, 2008). De esta forma, se trata en definitiva de una sociedad que continúa interponiendo las barreras y los obstáculos que crean y recrean las discapacidades, y que se traducen, sobre todo, en las propias limitaciones actitudinales que frente a la discapacidad en general, y a la educación de este colectivo en particular, adoptan las personas.

Metodología de la investigación

La presente investigación tiene una mirada principalmente cualitativa, aún cuando nos valemos de algunas técnicas derivadas de los estudios cuantitativos. En este orden, nuestra unidad de análisis responde a una escuela común ubicada en el Municipio de Tigre, en donde se han empezado a gestar procesos, sean de integración, sean de inclusión, de personas con discapacidad intelectual. Así, las unidades de recolección de la información se compondrán por actores del nivel primario que comprenden una muestra de directivos, docentes, profesionales, alumnos y padres de familia, tomándose como referente el punto de saturación de los datos obtenidos.

Para ello, se aplicarán entrevistas (con un cuestionario semiestructurado) y se trabajará mediante la lógica de la observación-participante. Hay que advertir, que dicha observación, es una herramienta muy útil del enfoque cualitativo, en cuanto permite recoger diferentes tipos de datos (contexto físico y social, interacciones formales e informales, interpretaciones de los actores participantes), desarrollar preguntas culturalmente relevantes y tener una mejor comprensión de lo que ocurre en el contexto y entre los actores estudiados (Kawulich, 2005).

Para procesar y codificar la información recopilada, se va a acudir al cruce de variables y a la asociación libre de palabras, teniendo como trayecto de referencia el desarrollo conceptual y la articulación teórica planteada en el cuerpo del trabajo entre las representaciones sociales y la educación inclusiva de personas con discapacidad intelectual. Para esto, con base en nuestro marco teórico, se van a tomar las *tres dimensiones centrales de las representaciones* (la información y la construcción selectiva; el campo de representación y el esquema figurativo; y la actitud y la naturalización) y los *tres elementos transversales de la educación inclusiva* (el diseño, la adaptación y la impartición del sistema curricular y evaluativo; la formación de los docentes y de los profesionales en cuanto a capacitación y desarrollo de competencias procedimentales y actitudinales y la concientización sociocultural de los actores del sistema educativo frente a la discapacidad), con el propósito de mantener un cuestionamiento permanente en torno a qué saben, cómo interpretan y cuáles son las acciones de estos sujetos frente al objeto de estudio, lo que en último término conlleva a la construcción y a la reconstrucción de sus propias representaciones simbólicas, desde lo individual y desde lo colectivo.

Palabras clave: *Representaciones sociales, Discapacidad, Educación inclusiva.*

Keywords: *Social representations, Disability, Inclusive Education.*

Referencias Bibliográficas

- Caraza, N. (2013 agosto 30 – septiembre 1). "La educación inclusiva hoy". Ponencia durante el *Primer Congreso Argentino Regional e Internacional de Educación Inclusiva*, Tigre, Argentina.
- Echeita, G. (2007). ¿Por qué hablamos de educación inclusiva?: La inclusión educativa como prevención para la exclusión social. En *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones* (Pp. 31-48). Madrid: Narcea.
- Fara, L. (2010). *Análisis de la normativa nacional orientada a las personas con discapacidad*. En *Políticas sobre la discapacidad en la Argentina: El desafío de hacer realidad los derechos* (Pp. 122-145). Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

- Guijarro, R. B. (2011). Educación inclusiva en América Latina y el Caribe. *Revista Participación Educativa* Núm. 18, pp. 46-59.
- Kawulich, B. (2005). La observación participante como método de recolección de datos. [En línea]. *Georgia: Revista FORUM: QUALITATIVE SOCIAL RESEARCH*. Vol. 6 Núm. 2, Artículo 43, páginas 1-32 [en línea]. Disponible: <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/466/998>
- Palacios, A. (2008). *Caracterización del modelo social y su conexión con los Derechos Humanos*. En *El modelo social de discapacidad: Orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (Pp. 103-203) [En línea]. Madrid: CINCA. Disponible en: http://www.uis.edu.co/webUIS/es/catedraLowMaus/lowMauss11_2/sextaSesion/El%20modelo%20social%20de%20discapacidad.pdf
- Perera Pérez, M. (2005). “A propósito de las representaciones sociales. Apuntes teóricos, trayectoria y actualidad”. [En línea]. Buenos Aires: Biblioteca Virtual de CLACSO. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/cuba/cips/caudales05/Caudales/ARTICULOS/ArticulosPDF/02P075.pdf>

DATOS DE LA TESISISTA

Tesisista: Valentina Vélez Pachón.

Director: Mg. Luis G. Bulit Goñi.

Cohorte: 2011-2012.

CV abreviado: Licenciada en Gobierno y Relaciones Internacionales por la Universidad Externado de Colombia. Maestranda en Políticas Públicas para el desarrollo con Inclusión Social –tesis en curso– en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Sede académica Argentina. Actualmente, trabaja en el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). Correo electrónico: valenoraum@hotmail.com