

Relación entre inclusión, calidad en educación y formación docente: Aproximación desde la perspectiva del contexto escolar de Argentina

Relationship between inclusion, quality in education and teacher training: Approach from the perspective of the Argentine school context

Ramón García-Perales¹; María Cristina Carnevale²; Cristina Rafaela Ricci³

DOI: 10.51207/2179-4057.20240029

Resumen

La Inclusión Educativa es un eje fundamental de cualquier sistema educativo en la actualidad. De esta manera, en este artículo realizamos una aproximación a su conceptualización, estableciendo diferencias con el término integración y clarificando su importancia para una educación de calidad. En el desarrollo de prácticas inclusivas es esencial el papel del docente, por lo que su formación en este campo deberá tener una especial consideración. Esta revisión aparece contextualizada en el marco educativo de Argentina, indicando en la parte final los elementos esenciales de una investigación en desarrollo en la provincia de Buenos Aires relativa a Inclusión Educativa, calidad de la educación y formación docente.

Palabras clave: Inclusión. Calidad. Educación. Docente. Formación.

Summary

Educational inclusion is a fundamental axis of any education system today. In this way, in this article we make an approach to its conceptualization, establishing differences with the term integration and clarifying its importance for quality education. In the development of inclusive practices, the role of the teacher is essential, so that his training in this field must have a special consideration. This review appears contextualized in the educational framework of Argentina, indicating in the final part the essential elements of a development investigation in the province of Buenos Aires related to educational inclusion, quality of education and teacher training.

Keywords: Inclusion. Quality. Education. Teacher. Training.

Trabalho realizado no Centro de Investigación en Psicopedagogía e Investigaciones Psicopedagógicas (CIPsp), Buenos Aires, Argentina.

Conflito de interesses: Os autores declaram não haver.

1. Ramón García-Perales - Doctor en Educación; Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), Albacete, Espanha; Centro de Investigación en Psicopedagogía e Investigaciones Psicopedagógicas (CIPsp), Buenos Aires, Argentina. **2.** María Cristina Carnevale - Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación; Instituto Superior de Formación Docente N° 102, Argentina; Centro de Investigación en Psicopedagogía e Investigaciones Psicopedagógicas (CIPsp), Buenos Aires, Argentina. **3.** Cristina Rafaela Ricci - Doctora en Ciencias de la Educación; Pos Doctora en Psicología con Orientación en Metodología de la Investigación Científica de Revisión; Centro de Investigación en Psicopedagogía e Investigaciones Psicopedagógicas (CIPsp), Buenos Aires, Argentina.

Introducción

La Inclusión Educativa se refiere al proceso de garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características individuales, tengan acceso a una educación de calidad y a oportunidades de aprendizaje equitativas (Qvortrup & Qvortrup, 2018; Rocha et al., 2022; Rubio, 2017). La Inclusión Educativa busca eliminar las barreras que pueden limitar la participación y el progreso de ciertos grupos de estudiantes, como aquellos con discapacidad, dificultades de aprendizaje, necesidades especiales, origen socioeconómico desfavorecido o cualquier otra circunstancia que pudiera influir.

En muchos países se han implementado leyes y políticas que promueven la Inclusión Educativa, como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2006). Estas leyes y políticas buscan garantizar que los estudiantes con discapacidad, los estudiantes de minorías étnicas, los estudiantes de bajos recursos económicos y otros grupos marginados tengan las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad.

Para la consecución de tal fin, la formación docente es esencial para favorecer prácticas educativas inclusivas en el aula (González-Gil et al., 2019). Así, esta formación, tanto inicial como continua, es básica para adaptar y optimizar la enseñanza a las demandas educativas, sociales y culturales de cada momento histórico. En ocasiones, la formación recibida por el profesorado en el campo de la inclusión es escasa y en otros casos mejorable (Cornejo-Espejo, 2022), lo que ha provocado procesos educativos desajustados de acuerdo a las potencialidades de cada uno de los estudiantes. Generalizar procesos formativos de calidad sobre inclusión y equidad resulta fundamental (García-Perales & Jiménez-Fernández, 2022), tanto de manera inicial como continuada (Cornejo-Espejo, 2022).

A lo largo de este artículo, se pretende profundizar en este concepto de Inclusión Educativa, diferenciándolo del de integración escolar. Además, se incide en la importancia de prácticas inclusivas para favorecer la calidad educativa, destacando el papel del docente y su formación en este campo.

Para comprender la realidad geográfica de nuestro análisis, se realiza una aproximación terminológica en el contexto educativo argentino. En última instancia y de acuerdo a lo señalado con anterioridad, se explican los elementos esenciales de una investigación de reciente comienzo contextualizada en una provincia de Argentina, tratando de profundizar en esa necesaria conexión entre Inclusión Educativa, calidad de la educación y formación docente.

Aproximación conceptual a la Inclusión Educativa

La inclusión es un derecho, por lo tanto, es inherente a la condición humana. La educación es un derecho propio de todas las personas sin tener en cuenta su edad, cultura, religión, situación socioeconómica o condición subjetiva (ONU, 1989, 2015). El término Inclusiva Educación es un concepto que pertenece al ámbito de la Pedagogía, surge en la década de 1990, según Barrio de la Puente (2009) y, tiene como objetivo dar respuesta a la diversidad en general y, en las aulas en particular, donde la heterogeneidad es lo esperable y la realidad existente. De acuerdo a la Organización de las Naciones Unidas para la Cultura las Ciencias y la Educación (UNESCO), se sostiene la Inclusión o Educación Inclusiva como una estrategia que pueda dar respuesta a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales, como posibilidad, para enriquecer el aprendizaje (UNESCO, 2008).

Según Barrio de la Puente (2009), la Educación Inclusiva se concibe como una comunidad educativa cuyo fin es la construcción de un proyecto común, suponiendo transformaciones en la reorganización de la escuela e incluyendo la participación de la comunidad y el establecimiento de redes de apoyo, entre otras. Por lo tanto supone un proceso que involucra a todos los miembros de una comunidad educativa, prestando atención a los grupos que han sufrido exclusión, teniendo como fin la construcción de una sociedad plural y justa. Según estos principios la Inclusión Educativa tiene como supuesto básico que es necesario modificar el sistema educativo, para adaptarlo a todos y cada uno de los alumnos, en lugar de pretender que sean estos últimos los que tengan que adaptarse para integrarse al mismo.

Es considerada un proceso sustentado en la idea de participación, defendiendo la igualdad del aprendizaje y oponiéndose a todo tipo de exclusión. Por lo tanto, “es un cambio de mirada que, además de verse reflejada en la normativa, debe acompañarse de prácticas metodológicas y organizativas para hacerla efectiva” (Pastor, 2012, p. 5).

Teniendo en cuenta que en las aulas se hacen presentes las diferencias, relacionadas con estilos de aprendizaje, capacidades, habilidades, motivaciones e intereses, la escuela no puede seguir realizando una función homogeneizadora ante la diversidad que se le presenta. Se le plantea la necesidad a todos los integrantes de la comunidad educativa de reflexionar sobre quiénes son los “diversos” (Barrio de la Puente, 2009). De acuerdo a la realidad presente en las aulas las necesidades de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa se convierten en necesidades de la escuela. El reconocimiento de la diversidad plantea que las instituciones educativas se encuentren en la necesidad de crear espacios, en los cuales a todos los alumnos se les ofrezca la oportunidad de participar, en variadas experiencias, para acceder al aprendizaje.

Nos encontramos frente a una escuela inclusiva que se basa en una educación para todos, una escuela para la diversidad, cuyo objetivo es que todos se sientan parte. Sin embargo, tomando palabras de Skliar (2017), puede decirse que aún es un deseo por lograr. Según Puiggrós (2018), la categoría “inclusión” ha sido muchas veces deslegitimada en nombre de la calidad educativa, debido a las complejidades y contradicciones que supone en la práctica. Sin embargo resulta necesario seguir con su análisis para ir superando la insuficiencia de las políticas inclusivas. Si bien, el Estado es responsable de articular las políticas que favorezcan la Inclusión Educativa, según Mombello (2018), la misma puede ser entendida de diversas maneras, relacionado esto con las representaciones que se tengan de los otros.

Diferencia entre inclusión e integración educativa

La integración supone, según Moliner García (2013), que se debe meter dentro de la escuela a

quien esté afuera, mientras que el concepto de inclusión presupone que ya todos están dentro de la misma. El interés radica en apoyar las necesidades de cada uno de los miembros de su comunidad educativa. De acuerdo a Barrio de la Puente (2009) la integración se basa en la normalización de las personas con necesidades educativas especiales, habilitando para los mismos determinados recursos, apoyos y adaptaciones curriculares, como ayuda para superar las diferencias. El sistema permanece intacto mientras que los estudiantes deben adaptarse a él. En la integración, “las necesidades son de los alumnos y se adopta un conjunto de actuaciones para hacerles frente y conseguir así que los alumnos se adapten en la escuela ordinaria” (Barrio de la Puente, 2009, p. 16). De acuerdo con el paradigma de la integración el problema está en el alumno.

Por el contrario, para la inclusión, las dificultades de todos y cada uno son necesidades de la escuela y se opta por elaborar un Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) que, según Pastor (2012), va a posibilitar oportunidades variadas de aprendizaje para todos los alumnos. Siguiendo esta línea, Barrio de la Puente (2009) afirma “el currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno aprenda cosas diferentes sino más bien que las aprenda de diferente manera” (p. 19). Tomando palabras del autor podemos decir que la inclusión es un proceso con un plan abierto para responder a la diversidad. El mismo lleva implícita la idea de participación de todos los miembros de la escuela, prestando atención a aquellos grupos o personas más vulnerables a la exclusión. Es necesario, además fomentar y afianzar, a través de actividades inclusivas, la relación entre la escuela y la sociedad (Barrio de la Puente, 2009).

Si bien los autores citados ofrecen su mirada desde análisis diferentes, en síntesis, todos coinciden en la necesidad de que la inclusión se siga instalando en educación, como un modelo que provoque un cambio en las escuelas, donde en las mismas todos sean tenidos en cuenta con su presencia y su existencia. En definitiva, es un tema fundamental que suscita una especial preocupación en los teóricos de la educación (Humpel et al., 2019).

Importancia de la inclusión en la calidad educativa

Tal y como se ha señalado en el apartado anterior, la Inclusión Educativa se conforma como un elemento clave para garantizar el pleno desarrollo de la persona en todas sus dimensiones, favoreciendo el progreso en el aprendizaje del alumnado (Arnaiz, 2019), y anticipando situaciones de exclusión que pudieran aparecer (Vázquez et al., 2020). Debido a ello, se conforma como un elemento clave de fomento de la calidad de los procesos educativos.

Pero, ¿qué es calidad aplicada a la práctica educativa? La calidad de la educación se refiere a la excelencia y eficiencia de los procesos educativos, así como a los resultados obtenidos por el alumnado. Incluye diversos aspectos como los equipamientos escolares, el currículo y los materiales educativos, las metodologías de enseñanza, la formación y capacitación del personal docente, la equidad en el acceso a la educación, el nivel de participación de los padres y la comunidad, entre otros. Una educación de calidad se caracteriza por ser inclusiva, equitativa, pertinente y participativa. Debe brindar igualdad de oportunidades a todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico, género u otras características personales. Además, debe ser flexible y adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, con enfoque en el desarrollo de habilidades y competencias para la vida.

En este sentido, al relacionar calidad con Inclusión Educativa se pretende ofrecer oportunidades de aprendizaje en igualdad para todos los estudiantes, con vistas a garantizar su participación en los procesos educativos (Reyes-Parra et al., 2020), con independencia de sus potencialidades y/o barreras para el aprendizaje (Espada et al., 2019). Esto constituye un aspecto clave para que todos los implicados en el proceso educativo desarrollen su labor de manera efectiva y ajustada a los requerimientos de diversa índole que cada momento histórico y social demanda.

A modo de ejemplo, el Decreto 85/2018 del 20 de Noviembre por el que se regula la Inclusión Educativa del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha (Junta de Comunidades de

Castilla-La Mancha, 2018), incluye seis dimensiones a integrar en la evaluación de prácticas inclusivas de calidad en escuelas: cualificación y formación del profesorado, coordinación y trabajo en equipo, optimización de los recursos educativos, participación de la familia, detección temprana de las potencialidades y barreras de aprendizaje e investigación, desarrollo e innovación educativa.

A continuación, se desarrolla más exhaustivamente cada una de ellas. La primera de ellas hace referencia a la formación del docente. Una adecuada formación es clave para atender de forma adecuada y ajustada a cada uno de los estudiantes (Colmenero et al., 2015; Polo & Aparicio, 2018), ya que el papel central del docente en la inclusión de su alumnado es incuestionable (Collado-Sanchis et al., 2020; Pérez-Gutiérrez et al., 2021; Perlado et al., 2019; Quesada, 2021). Cuando hablamos de formación del profesorado se debe tomar en cuenta una doble perspectiva mutuamente incluyente, inicial y continua (García-Barrera et al., 2021). La primera es aquella transmitida desde el ámbito propiamente universitario, de manera preferente; la segunda es aquella ofrecida por multitud de instituciones sean o no estrictamente educativas en las que el docente, en muchas ocasiones de manera voluntaria, accede a los contenidos según sus inquietudes, intereses o necesidades. Esta última tipología de formación aparece en conexión con conceptos como aprendizaje permanente o aprendizaje a lo largo de la vida, tras la consideración de la actualización pedagógica del docente y su desarrollo profesional como esenciales.

La segunda dimensión consiste en la coordinación que debe existir entre profesionales que ejercen su labor en un centro educativo. Además, se debe integrar el trabajo colaborativo con otros implicados en la inclusión del alumnado y que ejercen su labor fuera del propio contexto escolar. El intercambio de recursos, experiencias e impresiones entre profesionales se conforma como una necesidad para ofrecer una respuesta individualizada e integral a cualquier escolar. En estos procesos de coordinación, la Dirección de las escuelas tiene un rol esencial como encargados de organizar los tiempos del profesorado dentro del horario lectivo.

Otra de las dimensiones a tomar en consideración es la importancia de optimizar aquellos recursos educativos con los que se cuenta. Cuando se habla de recursos se incluyen tanto los de tipo personal como material o económicos. En este sentido, destacar el protagonismo que los recursos digitales tienen en la Inclusión Educativa del alumnado (Castañeda, 2021; Cavus et al., 2021), destacando su estrecha conexión con metodologías inclusivas como puede ser el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA). Los profesionales de la educación precisan de actualización permanente para su integración y trabajo en los procesos de enseñanza y aprendizaje de aquellos escolares con necesidades educativas, sean del tipo que sean.

Como cuarta dimensión aparece el papel de la familia, contexto clave de participación en la labor educadora de las escuelas. Así, la comunicación continua y fluida entre contexto escolar y familiar es esencial. Los profesionales de la educación debemos ser conscientes que en ocasiones las familias muestran insatisfacción por la respuesta educativa planificada para sus hijos (Pelentsov et al., 2016), lo que ocasiona discrepancias y desajustes en los procesos educativos. Desde el contexto escolar debemos ser conscientes de nuestro rol básico en la prestación de apoyo, asesoramiento y orientación especializada a las familias de nuestros alumnos.

Por otro lado, como quinta dimensión, nos encontramos la importancia de la detección temprana de potencialidades y barreras para el aprendizaje. Este aspecto resulta clave para anticipar y/o prevenir dificultades o necesidades educativas, ya que desarrollar en las escuelas procesos inclusivos e individualizados desde edades tempranas podrán coadyuvar en mayores progresos y aumento del bienestar del escolar en todas sus dimensiones. En este sentido, la formación docente y la toma de conciencia y sensibilidad sobre la detección de signos de alarma constituirá el primer paso hacia una respuesta educativa plenamente inclusiva.

La última dimensión es la investigación, desarrollo e innovación educativa. En una sociedad marcada por la celeridad y los avances constantes en

todas las ramas del conocimiento, la investigación y la innovación se constituyen como fundamentales. Esto va estrechamente unido a lo señalado anteriormente respecto a la formación docente continua, ya que el profesorado debe ser consciente de esta exigencia de su praxis profesional. Por otro lado, señalar el papel de las Administraciones educativas en este aspecto como institución encargada, y obligada, de la planificación de actuaciones que tomen en consideración estos elementos y su ejecución por parte de las comunidades educativas de las escuelas.

Papel del docente en el desarrollo de prácticas educativas inclusivas

En los procesos educativos, la integración de medidas y actuaciones específicas e individualizadas favorecen la inclusión y la equidad, siendo conscientes de que la educación es un derecho de todo ciudadano (ONU, 1989, 2015). A pesar de ello, se requiere seguir avanzando en esta finalidad para lograr una sociedad plenamente inclusiva que dé respuesta, desde la educación, a todas las necesidades existentes en el alumnado (Arnaiz, 2019; Espada et al., 2019; Reyes-Parra et al., 2020).

En el logro de esta finalidad, la praxis docente es fundamental, siendo imprescindible su ajuste a las características de cada uno de sus escolares (García-Perales & Jiménez-Fernández, 2022; Pérez-Gutiérrez et al., 2021; Perlado et al., 2019). La labor docente es una tarea con influencia de variedad de elementos y circunstancias, caracterizándose, en la actualidad, por su complejidad y heterogeneidad. Este abordaje interdisciplinar exige al docente trabajar de manera colaborativa con otros agentes y agencias educativas para lograr conocer cómo aprenden y qué potencialidades y necesidades aparecen entre su alumnado.

Para la consecución de tal fin, la formación docente es esencial para favorecer prácticas educativas inclusivas en el aula (González-Gil et al., 2019; Hurtado et al., 2019). La formación docente en inclusión implica adquirir los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para atender y apoyar a todos los estudiantes en su diversidad. Para tal fin, algunos aspectos clave a considerar en la formación docente

en inclusión son: conocimiento de la diversidad, ajustes curriculares, estrategias pedagógicas inclusivas, ambiente inclusivo, colaboración y trabajo en equipo. En línea con la importancia de esta formación docente, también habría que prestar atención a otras variables que podrían estar teniendo incidencia en estos procesos de Inclusión Educativa y la formación del profesorado. En este sentido, a modo de ejemplo, destacar la investigación de Castro et al. (2016), quiénes concluyen que los docentes con menos edad tienen actitudes más favorables en la Inclusión Educativa, ya que la formación que han recibido es más actualizada y normalmente estos docentes están mucho más abiertos a nuevas ideas y enfoques provenientes de las nuevas tecnologías, por ejemplo, que los docentes con más edad.

Así, esta formación, tanto inicial como continua, es básica para adaptar y optimizar la enseñanza a las demandas educativas, sociales y culturales de cada momento histórico. En ocasiones, la formación recibida por el profesorado en el campo de la inclusión es escasa y en otros casos mejorable, lo que ha provocado procesos educativos desajustados de acuerdo a las potencialidades de cada uno de los estudiantes. Generalizar procesos formativos de calidad sobre inclusión y equidad resulta fundamental, tanto de manera inicial como continuada.

Estos procesos formativos podrían permitir reducir los obstáculos existentes para avanzar en una sociedad plenamente inclusiva (Spandagou, 2021). En este sentido, destacar a García-Neira (2016), que en su tesis doctoral denominada *Percepciones de los docentes respecto a la Inclusión Educativa de estudiantes con discapacidad auditiva*, pretendió determinar las percepciones que subyacen en los docentes en relación a la Inclusión Educativa de estudiantes con discapacidad auditiva. Entre sus conclusiones, el 63,28% de docentes reconocía no sentirse demasiado preparado para la atención de la discapacidad en aulas inclusivas, un 36,72% asegura tener capacitación para hacer frente a la Inclusión Educativa, el 59,90% manifestó creencias y posturas positivas respecto a la Inclusión Educativa, mientras que el 35,80% se situaba en el punto medio y un 7,30% no veía con buenos ojos la Inclusión

Educativa. En todo caso, la mayoría de los docentes se encontraban sensibilizados respecto al tema de la Inclusión Educativa, a pesar de reconocer que les falta formación y capacitación suficiente para ello (García-Neira, 2016).

Políticas públicas que dan marco legal a la Inclusión Educativa e Argentina

Antecedentes

Los principios que sustentan la Educación Inclusiva se basan en la educación como derecho, igualdad de oportunidades desde el inicio y participación plena en la sociedad. Estos derechos están establecidos en normas y acuerdos internacionales que son antecedentes también en leyes y políticas públicas en la República Argentina. Estas últimas establecen el marco legal y curricular de los niveles educativos obligatorios actuales en el país.

En 1948, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas), según Moliner García (2013) “fue el instrumento que sirvió para promover el conocimiento de los derechos humanos por parte de todos los ciudadanos del mundo” (p. 18).

La Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea de las Naciones Unidas (1989) sostuvo que, los derechos allí establecidos fueran aplicados a todos los niños sin excepción y, haciendo referencia en su artículo 23 a los que presentan alguna discapacidad. De acuerdo al mismo se sostiene su participación activa en la sociedad y el reconocimiento de su dignidad (Moliner García, 2013).

En 1990 en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos (Tailandia) ya se declara la idea de transformar la escuela para responder a las necesidades de todo el alumnado.

En 1994 se celebró en Salamanca la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales organizada por la UNESCO. En la misma se expusieron algunas ideas que dan cuenta del camino hacia la Inclusión Educativa. De acuerdo a ello, Moliner García (2013) destaca la siguiente expresión “cada niño tiene características, intereses, capacidades

y necesidades de aprendizaje que le son propios. Los sistemas educativos deben ser diseñados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características” (p. 20).

Marcos normativos actuales en Argentina

Argentina tiene leyes, resoluciones y documentos que sientan las bases para la organización del sistema educativo en sus niveles obligatorios y dan el marco legal a la Inclusión Educativa. La Ley de Educación Nacional N° 26206/2006, de 14 de Diciembre de 2006 (Gobierno de Argentina, 2006), en el capítulo III y artículo 27, garantiza a todos los niños el acceso a un conjunto de saberes que les permitan participar plenamente, según su edad, en la vida familiar, escolar y comunitaria. En consonancia, la Ley Provincial de Educación N° 13688/2007, de 27 de Junio de 2007 (Provincia de Buenos Aires, 2007), establece en su artículo 5 garantizar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para el conjunto de la comunidad educativa.

La Resolución 61/2006, de la Asamblea General de las Naciones Unidas, aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, el 13 de diciembre de 2006, estableciendo en su artículo 24 la obligación de los estados adherentes a construir sistemas educativos inclusivos. De acuerdo a dicha Resolución, el Estado argentino como miembro adherente promulga la Ley 26378/2008, donde en su artículo 1 aprueba el protocolo del 6 de Junio de 2008 establecido en la Convención citada anteriormente (Gobierno de Argentina, 2008).

También, la Resolución N° 1664/2017 de la Dirección General de Cultura y Educación, de 1 de Diciembre de 2017 (Provincia de Buenos Aires, 2017), contempla el acceso y la participación de todos los estudiantes como condición para una educación de calidad, incluyendo a los estudiantes con discapacidad en todos los niveles del sistema obligatorio argentino. En dicha Resolución se sostiene que tanto la Ley de Educación Nacional 26206 como la Ley de Educación Provincial 13688, afirman que la educación inclusiva, como derecho, alcanza a todos los sujetos incluidos aquellos que están en situación de discapacidad.

En la Resolución N° 4358/2018 de la Dirección General de Cultura y Educación, de 5 de Diciembre de 2018 (Provincia de Buenos Aires, 2018), en su Marco Curricular Referencial establece las líneas educativas de la provincia de Buenos Aires. Estas últimas mencionadas sostienen temas transversales articuladores con las otras áreas de enseñanza, siendo uno de ellos la Educación Inclusiva. En este sentido se afirma que “el objetivo de la inclusión es, entonces, brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales, como no formales de educación” (p. 20).

La Resolución N° 6257/2019 de la Dirección General de Cultura y Educación de 8 de Noviembre de 2019 (Provincia de Buenos Aires, 2019), aprueba la guía sobre Educación Inclusiva como un derecho para todos, un documento orientativo para toda la comunidad educativa de las escuelas que integran, entre otros elementos, los siguientes: aproximación a conceptos básicos, desempeño en el sistema educativo común, gestión de las escuelas y las aulas, barreras para el acceso, el aprendizaje y la participación, potencialidades de los alumnos, proyecto institucional, boletines y certificación.

Clarificación del proyecto de investigación relativo a profesorado e Inclusión Educativa en un distrito educativo de la provincia de Buenos Aires

El proyecto de investigación planteado tiene por título “Conocimientos y percepciones de docentes y docentes en formación sobre la Inclusión Educativa en contextos formales en un distrito educativo de la provincia de Buenos Aires” (Argentina, 2023-2024). Esta iniciativa se encuadra bajo referentes teóricos y prácticos esenciales en los contextos educativos en la actualidad como son Inclusión Educativa, derecho a la educación, equidad e igualdad de oportunidades y formación docente. De la conjunción de estos referentes nace nuestra idea de proyecto.

De esta manera, esta propuesta defiende el papel clave del profesorado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Por ello queremos ahondar en

aquellos factores que podrían estar incidiendo en su desempeño para desarrollar prácticas inclusivas en contextos formales de educación. Así, bajo este proyecto de investigación, ubicado geográficamente en la provincia de Buenos Aires (Argentina), ponemos el acento en analizar esta praxis docente desde una perspectiva inclusiva y una doble vertiente, futuros docentes que se encuentran en periodo de formación dentro de instituciones de Educación Superior, en este caso integrados en un Instituto de Educación Superior relacionados con la docencia de disciplinas en enseñanzas regladas, formación inicial, y docentes en ejercicio en escuelas educativas no universitarias.

Para ello, se pretende analizar sus conocimientos y percepciones hacia la inclusión con vistas a establecer posibles propuestas de actuación que permitan avanzar hacia una mayor democratización de los procesos educativos en todas sus dimensiones. Cuando hablamos de conocimientos docentes, incluimos aquella amplia gama de saberes que permiten desempeñar eficazmente su labor educativa, destacando elementos como: saberes disciplinarios, saberes pedagógicos, conocimientos sobre el desarrollo y las características de los estudiantes, abordaje de la diversidad y la inclusión, aspectos sobre la comunidad y el entorno y conocimientos sobre tecnología educativa, entre otros. Por otro lado, respecto a las percepciones docentes, se refieren a las ideas, creencias y perspectivas que los profesores tienen sobre diversos aspectos de su trabajo, los estudiantes, el sistema educativo y la sociedad en general. Estas percepciones pueden variar de un docente a otro y pueden estar influenciadas por su experiencia, formación, valores personales y contexto en el que trabajan.

Además, el abordaje de este proceso de investigación podría facilitar la generalización de actuaciones y políticas educativas aplicables a cualquier contexto de educación formal en el entorno geográfico argentino. En este sentido, esto viene justificado porque aunque las actitudes docentes hacia la inclusión son favorables (Álvarez-Castillo & Buenestado-Fernández, 2015), su formación es insuficiente debido a la celeridad de cambios sociales

y educativos que se producen (Falla et al., 2022; Quesada, 2021), aspecto clave a tomar en consideración por las administraciones con competencias en educación. En este sentido, este proyecto pretende intentar ofrecer aspectos concretos sobre los que incidir en el profesorado para la mejora de su capacitación profesional desde una perspectiva eminentemente inclusiva.

La necesidad de este abordaje inclusivo de los procesos educativos justifica el planteamiento de múltiples interrogantes. De esta forma: ¿el docente dispone de los recursos y estrategias necesarios para atender a la diversidad de todo el alumnado escolarizado en su aula? Por otro lado, ¿su formación inicial y continua es suficiente? y ¿qué conocimientos y percepciones tienen respecto a la inclusión? Dar respuesta a estos interrogantes constituyen el objeto del presente proyecto de investigación, avanzar hacia una educación inclusiva de calidad para todos.

La temática de este proyecto se inscribe en la Línea 2 de investigación del Centro de Investigación en Psicopedagogía e Investigaciones Psicopedagógicas [CIPsp] denominada “Procesos de aprendizaje transdisciplinar”. Esta línea de investigación tiene como objetivo la elaboración, organización y publicación de textos que, de forma más específica o general, aborden procesos de aprendizaje que están interconectados a varios campos disciplinares o son comunes a varias disciplinas, a saber, la Sociología, la Antropología, la Filosofía y las Ciencias de la Educación. Los temas de interés que componen esta línea están directamente relacionados con los procesos de aprendizaje grupales o colectivos y, en efecto, se caracterizan por ser transversales. Más concretamente, las Sub-líneas de investigación en la que se inscribe la temática son: 2.1. Sub-línea de investigación: Aprendizaje permanente., y 2.2. Sub-línea de investigación: (Re) inclusión/(Re) aprendizaje.

Con este proyecto de investigación se buscaría concienciar y sensibilizar sobre la importancia de facilitar una educación inclusiva para todos. Para lograr esto, es necesario sensibilizar a la comunidad

educativa y a la sociedad en general sobre la importancia de la Inclusión Educativa y los beneficios que aporta a todos los estudiantes. Algunas estrategias claves complementarias a esta investigación para el desarrollo de nuestro proyecto podrían ser las siguientes: promover la información y el conocimiento sobre la Inclusión Educativa a través de la organización de charlas, talleres y campañas de sensibilización en escuelas argentinas; fomentar la participación activa de los estudiantes con diversidad funcional en el contexto educativo, promoviendo su inclusión en las actividades académicas, sociales y culturales de la escuela; sensibilizar a los docentes y profesionales de la educación sobre las necesidades, derechos y potencialidades del alumnado, brindando formación y capacitación en temas relacionados con la Inclusión Educativa; fomentar la colaboración entre diferentes sectores de la comunidad, como organizaciones de la sociedad civil, padres de familia y autoridades educativas para trabajar de manera conjunta en la promoción de la Inclusión Educativa; visibilizar y valorar las experiencias de éxito de este alumnado a través de testimonios y casos prácticos que demuestren los beneficios de este enfoque educativo; favorecer la eliminación de estereotipos y prejuicios existentes, fomentando una cultura de respeto, aceptación y valoración de la diversidad en el ámbito educativo y social.

En definitiva, con nuestra investigación y el apoyo de estrategias como las señaladas, se buscaría que la Inclusión Educativa no sea solo un concepto teórico, sino una práctica real y efectiva que permita a todos los estudiantes desarrollar sus habilidades y potencialidades de manera equitativa y sin discriminación. Además, a modo de recomendación, también se pretendería fijar, si fuera necesario, propuestas y actuaciones concretas a integrar en la formación inicial docente. De forma paralela, en caso necesario, se podrían establecer directrices para planificar procesos formativos que repercutieran en el empoderamiento de docentes en activo para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos y equitativos.

Consideraciones

La Inclusión Educativa es una premisa fundamental de cualquier sistema educativo democrático, aspecto central de debates públicos y profesionales (Leijen et al., 2021). A pesar de ello, la Inclusión Educativa aún se enfrenta a muchos desafíos en la actualidad. Uno de los más importantes es la falta de recursos y apoyos adecuados para su plena implementación. Muchas escuelas y sistemas educativos carecen de la capacitación necesaria para atender las necesidades de todos los estudiantes de manera efectiva. Además, también existen barreras sociales y culturales que dificultan su materialización. Estereotipos y prejuicios pueden limitar las oportunidades educativas de ciertos grupos de estudiantes. Es importante trabajar en la concienciación y sensibilización de la sociedad sobre la importancia de la Inclusión Educativa para superar estas barreras. A pesar de los desafíos que supone su instauración, hay muchos avances positivos. Cada vez más escuelas y sistemas educativos están implementando prácticas inclusivas y proporcionando apoyos adicionales a los estudiantes que los necesitan. Además, se están desarrollando tecnologías y recursos educativos que ayudan a adaptar el aprendizaje a las necesidades individuales de los estudiantes.

Lo que es indudable es que la complejidad de la labor educadora en la actualidad es elevada. Esto demanda altas cotas de exigencia respecto a las tareas docentes derivadas de sus múltiples responsabilidades y tareas que implica su labor. De esta manera, se ha de ser consciente de que los docentes no sólo imparten docencia sin más, sino también deben: individualizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, preparar materiales educativos, evaluar el progreso de los estudiantes, mantener un ambiente de aprendizaje positivo, colaborar con otros profesionales de la educación y mantenerse actualizados en su campo, entre otras exigencias. La atención de estas demandas es fundamental para desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos para todos los estudiantes.

En este sentido, aunque la disposición del docente es favorable para abordar la inclusión, su

práctica cotidiana en el aula no llega a atender de forma individualizada e integradora a todo su alumnado. Ello podría estar debido a multitud de factores englobados en el ámbito propiamente curricular, a nivel organizativo y metodológico, disponibilidad de recursos personales y materiales de apoyo, establecimiento de tiempos y formación inicial recibida o continua desarrollada, entre otros aspectos. Indagar en la posible incidencia de estos factores, u otros relacionados, por ejemplo, con el ámbito sociodemográfico del propio docente, son fundamentales y constituyen la base sobre la que se cimienta el proyecto de investigación cuya aproximación se ha desarrollado en el apartado anterior.

Referencias

- Álvarez-Castillo, J., & Buenestado-Fernández, M. (2015). Predictores de las actitudes hacia la inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales en futuros profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 627-645. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n3.44551
- Arnaiz, P. (2019). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación Educativa*, 6(9), 41-54. <https://cutt.ly/kPPDI97>
- Barrio de la Puente, J. L. (2009). *Hacia una Educación Inclusiva para todos*. Universidad Complutense de Madrid.
- Castañeda, L. (2021). Trazabilidad de los discursos sobre tecnología educativa: los caminos de la influencia. *Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 10, 1-8. <https://doi.org/10.6018/riite.480011>
- Castro, P. G., Álvarez, M. I. C., & Baz, B. O. (2016). Inclusión Educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 4(2), 25-45. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5765598.pdf>
- Cavus, N., Sani, A. S., Haruna, Y., & Lawan, A. A. (2021). Efficacy of Social Networking Sites for Sustainable Education in the Era of COVID-19: A Systematic Review. *Sustainability*, 13(2), 808. <https://doi.org/10.3390/su13020808>
- Collado-Sanchis, A., Tárraga-Mínguez, R., Lacruz-Pérez, I., & Sanz-Cervera, P. (2020). Analysis of teachers' attitudes and perceived self-efficacy towards inclusive education. *Educar*, 56(2), 509-523. <https://doi.org/10.5565/rEV/EDUCAr.1117>
- Colmenero, M. J., Pantoja, A., & Pegajalar, M. C. (2015). Percepciones sobre atención a la diversidad en la formación inicial del profesorado en Educación Secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 101-120. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n1.42616
- Cornejo-Espejo, J. (2022). Inclusión Educativa en el contexto de la formación de profesores en Chile. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 16(2), e1582. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.2022.1582>
- Espada, R. M., Gallego, M., & González-Montesino, R. H. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. *Alteridad*, 14(2), 207-218. <https://doi.org/10.17163/alt.v14n2.2019.05>
- Falla, D., Alejandres, C., & Gil del Pino, C. (2022). Engagement en la formación docente como impulsor de actitudes inclusivas. *Educación XXI*, 25(1), 251-271. <https://doi.org/10.5944/educXXI.30369>
- García-Barrera, A., Monge-López, C., & Gómez-Hernández, P. (2021). Percepciones docentes hacia las altas capacidades intelectuales: relaciones con la formación y experiencia previa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(1), 239-251. <https://doi.org/10.6018/reifop.416191>
- García-Neira, M. (2016). *Percepciones de los docentes respecto a la Inclusión Educativa de estudiantes con discapacidad auditiva* [Tesis de Maestría en educación con mención en Psicopedagogía, Universidad de Piura].
- García-Perales, R., & Jiménez-Fernández, C. (2022). Tendencias en la respuesta educativa al alumnado con alta capacidad intelectual. Marcos normativos y acciones contempladas en el decenio 2009/2010-2019/2020. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25(3), 111-126. <https://doi.org/10.6018/reifop.530331>
- García-Perales, R., Palomares-Ruiz, A., Ordóñez-García, L., & García-Toledano, E. (2022). Rare Diseases in the Educational Field: Knowledge and Perceptions of Spanish Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(10), 6057. <https://doi.org/10.3390/ijerph19106057>
- Gobierno de Argentina. (2006). *Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26206/2006, 13 de Diciembre de 2006*. Boletín oficial N°31068.
- Gobierno de Argentina (2008). *Ley N° 26378/2008, Honorable Cámara de Diputados de la Nación Argentina, 6 de Junio de 2008*. Boletín oficial N°31422.
- González-Gil, F., Pastor-Martín, M. E., & Poy, R. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Un estudio desde la percepción del profesorado. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 243-263. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i1.9153>
- Humpel, P. R. A., Bento, K. C. M., & Madaba, C. M. (2019). Bullying vs. educação escolar inclusiva. *Revista Psicopedagogia*, 36(111), 378-390.
- Hurtado, Y.M., Mendoza, R. S., & Viejó, A. B. (2019). Los desafíos de la formación docente inclusiva: Perspectivas desde el contexto latinoamericano. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 5(2), 98-110. <https://doi.org/10.17561/riai.v5.n2.9>

- Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha. (2018). *Decreto 85/2018 del 20 de Noviembre por el que se regula la Inclusión Educativa del alumnado en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. Diario Oficial de Castilla-La Mancha. <https://goo.su/kpftk85>
- Leijen, A., Arcidiacono, F., & Baucal, A. (2021). The Dilemma of Inclusive Education: Inclusion for Some or Inclusion for All. *Frontiers in Psychology*, *12*, 633066. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.633066>
- Moliner García, O. (2013). *Educación inclusiva*. Universitat Jaume I.
- Mombello, L. (2018). *Imaginaris, concepciones y representaciones sobre la otredad en la educación*. Universidad Pedagógica Nacional (UNIPE).
- Organización de las Naciones Unidas. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Naciones Unidas. <https://cutt.ly/wD5CH8X>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas. Resolución N° 61/2006, Asamblea General de las Naciones Unidas, 13 de Diciembre de 2006*. Naciones Unidas. <https://shre.ink/2VS9>
- Organización de las Naciones Unidas (2015). *Resolución adoptada por la Asamblea General el 25 de Septiembre de 2015. Transformando Nuestro Mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas. <https://cutt.ly/gD5XVXc>
- Pastor, C. A. (2012). *Diseño Universal para el aprendizaje: un modelo teórico para una Educación Inclusiva de calidad*. Universidad Complutense de Madrid.
- Pelentsov, L. J., Fielder, A. L., Laws, T. A., & Esterman, A. J. (2016). The supportive care needs of parents with a child with a rare disease: results of an online survey. *BMC Family Practice*, *17*, 88. <https://doi.org/10.1186/s12875-016-0488-x>
- Pérez-Gutiérrez, R., Casado-Muñoz, R., & Rodríguez-Conde, M. (2021). Evolución del profesorado de apoyo hacia la educación inclusiva: una perspectiva legislativa autonómica en España. *Revista Complutense de Educación*, *32*(2), 285-295. <https://doi.org/10.5209/rced.68357>
- Perlado, I., Muñoz, Y., & Torrego, J. C. (2019). Implicaciones de la formación del profesorado en aprendizaje cooperativo para la educación inclusiva. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, *23*(4), 128-151. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i4.9468>
- Polo, M. T., & Aparicio, M. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, *36*(2), 365-379. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.279281>
- Provincia de Buenos Aires. (2007). *Ley de Educación Provincial (LEP) N° 13.688/2007, 10 de Julio de 2007*. Boletín Oficial N° 25692.
- Provincia de Buenos Aires. (2017). *Resolución N° 16.64/2017, Dirección General de Cultura y Educación, 1 de Diciembre de 2017*. Boletín Oficial N° 28226.
- Provincia de Buenos Aires. (2018). *Resolución N° 4358/2018, Dirección General de Cultura y Educación. Marco Curricular Referencial. 20 de Noviembre de 2018*. Boletín Oficial N° 28484.
- Provincia de Buenos Aires. (2019). *Resolución N° 6257/2019, Dirección General de Cultura y Educación, 8 de Noviembre de 2019*. Boletín oficial N° 28651.
- Puigrós, A. (2018). *La Inclusión Educativa: Un problema histórico. 4to Coloquio Internacional*. Universidad Pedagógica Nacional.
- Quesada, M. I. (2021). Metodologías inclusivas y emergentes para la formación docente en Inclusión Educativa. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, *7*(2), 110-117. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n2.6363>
- Qvortrup, A., & Qvortrup, L. (2018). Inclusion: Dimensions of inclusion in education. *International Journal of Inclusive Education*, *22*(7), 803-817. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1412506>
- Reyes-Parra, P. A., Moreno-Castiblanco, A. N., Amaya-Ruiz, A., & Avendaño-Angarita, M. Y. (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones, y sus implicaciones para la orientación educativa. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, *31*(3), 86-108. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.31.num.3.2020.29263>
- Rocha, A., García-Perales, R., Ziegler, A., Renzulli, J. S., Gagné, F., Pfeiffer, E. I., & Lubart, T. (2022). *A inclusão educativa nas altas capacidades argumentos e perspectivas*. ANÉIS - Associação Nacional para o Estudo e Intervenção na Sobredotação.
- Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, *10*(1), 251-264. <https://shre.ink/2Z3Z>
- Skliar, C. (2017). *Pedagogía de las diferencias*. Noveduc.
- Spandagou, I. (2021). Inclusive education is another country; developments, obstacles and resistance to inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1965805>
- UNESCO. (2008). *La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. Conferencia Internacional de Educación (CIE)*. Ginebra.

Correspondência

Ramón García-Perales

Facultad de Educación - Universidad

de Castilla-La Mancha

Plaza de la Universidad 3, CP 02071, Albacete, España

E-mail: Ramon.GarciaPerales@uclm.es



Este é um artigo de acesso aberto distribuído nos termos de licença Creative Commons.