



Vivencias y percepciones en las familias respecto de la inclusión escolar de los niños con discapacidad psicomotora

Fecha de recepción:
12/03/2020
Fecha de aceptación:
21/12/2020

Experiences and perceptions of families about school inclusion of children with psychomotor disabilities

Palabras clave:
vivencias,
percepciones,
discapacidad,
educación
inclusiva

Flavia Patricia Godoy

Facultad de Ciencias de la Salud, Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina
flaviapgodoy@yahoo.com.ar

Blanca Aurelia Franzante

Facultad de Ciencias de Comunicación y de la Educación, Universidad de Concepción del Uruguay, Uruguay

Keywords:
experiences,
perceptions,
disability, inclusive
education

Resumen

La educación inclusiva es equitativa y justa, se enfoca en las potencialidades del sujeto; también es un medio para lograr el desarrollo de las personas y la tolerancia de la sociedad a la diversidad. En referencia al tema, el presente artículo pone de manifiesto aspectos de la inclusión escolar de niños con discapacidad psicomotora en una determinada población, evidenciándose un proceso en el cual se alternan vivencias y percepciones beneficiosas con otras no favorables; cabe señalar que aquéllas podrían estar sesgadas por la subjetividad de los relatos de las personas entrevistadas en el estudio: sus cuidadoras. En tal sentido, el objetivo de este artículo es describir y analizar las vivencias y percepciones referidas a la inclusión escolar, así como también interpretarlas y arribar a



conceptualizaciones.

Inclusive education is equitable and fair, focusing on the potentialities of the individual; it is also a means of achieving people's development and society's tolerance to diversity. In reference to the topic, this article highlights aspects of the school inclusion of children with psychomotor disabilities in a given population, evidencing a process in which beneficial experiences and perceptions alternate with other not so favorable experiences; it should be noted that these could be biased by the subjectivity of the stories of the people interviewed in the study: their caregivers. In this sense, the objective of this article is to describe and analyze the experiences and perceptions related to school inclusion, as well as to interpret them and arrive at conceptualizations.

Introducción

La familia y la escuela cumplen un papel relevante en los procesos de socialización de las personas; normas, costumbres y valores se transmiten desde ambos espacios, entre otros, en tanto acompañan al sujeto a lo largo de la vida. A la vez, la escuela, por medio de los procesos de enseñanza, garantiza el aprendizaje de los estudiantes favoreciendo su formación integral.

En ese sentido y basándose en los resultados de la investigación 'Vivencias y percepciones sobre el proceso de rehabilitación en familias de niños con discapacidad psicomotora derivada de alteración en el neurodesarrollo' realizada en la ciudad de Villaguay - Entre Ríos -Argentina durante quince meses de los años 2018 y 2019, el presente artículo presenta aquéllas que refieren a la inclusión escolar de los niños.

A partir de lo expuesto, la inclusión escolar es considerada parte inherente y trascendental de todo proceso de socialización del niño,

equitativo y justo. Más aún, teniendo en cuenta que en esta etapa del curso de vida, además de su crecimiento y desarrollo se establece la entidad psicomotriz del sujeto; siendo ésta el resultado de múltiples interrelaciones provenientes de dimensiones intelectual, somática, afectiva y social. Dicha entidad se expresa a través del pensamiento, movimiento y del habla (psico-motricidad) y construye o da forma al comportamiento del ser humano (Molina De Costallat, 1984). En tanto que las alteraciones del neurodesarrollo del niño ponen en riesgo diferentes áreas de su persona tales como la motora, sensitiva, social, emocional, del lenguaje y cognitiva entre otras. De allí la relevancia de una inclusión educativa satisfactoria que contemple sus capacidades, necesidades e intereses; apoyada en un enfoque social, integral y multidisciplinario de las personas con discapacidad, en tanto considerados sujetos de derechos.

En este contexto, se reconoce una educación inclusiva que atiende las necesidades intelectuales, sociales y emocionales de todos los sujetos; así como también que promueve la conciencia sobre las potencialidades de las personas con discapacidad (Crosso, 2014). En tanto, apunta a “la convivencia con la diferencia y lo plural, impulsa la superación de estereotipos, de prejuicios, y por ende, de la discriminación” (Crosso, 2014, p. 81).

Señalan Álvaro Marchesi, Rosa Blanco y Laura Hernández (2014) como planteo de Metas Educativas 2021, que la educación inclusiva debe ser justa y equitativa, sensible a los grupos minoritarios, con altas expectativas en las potencialidades de todos los alumnos; apuesta a la participación, respeto y apoyo de quienes tienen más dificultades en el aprendizaje.

Marco teórico conceptual

Sobre las vivencias y percepciones

Para abordar la temática de las vivencias y percepciones en las familias respecto de la inclusión escolar de los niños con discapacidad

psicomotora, se realiza un breve recorrido por aquellos conceptos que sustentaron teóricamente la investigación.

Las vivencias se consideran como “una unidad indivisible entre lo exterior y lo interior de la persona” (Guzmán Gómez y Saucedo Ramos, 2015, p. 1030), y en tanto son significativas se acumulan y dan lugar a la experiencia.

Las percepciones refieren al conjunto de procesos cognoscitivos, por medio de ellos “el sujeto pasa de la impresión sensorial a la representación que finalmente se forma del medio que lo rodea” (Manzano Meir, 2006, p. 13).

El desarrollo psicomotor

El desarrollo psicomotor (DPM) es un proceso gradual que posibilita al sujeto realizar actividades progresivamente más complejas, en él se pueden identificar etapas o estadios de creciente nivel de complejidad, con adquisición continua y progresiva de habilidades en la comunicación, el comportamiento y la motricidad. Se inicia en la concepción y culmina en la madurez, con una secuencia similar en todos los individuos pero con un ritmo variable (Vericat y Orden, 2013).

Por tanto, el DPM de un niño tendrá determinantes, entre ellos el adecuado desarrollo de su sistema nervioso. Su maduración satisfactoria, biológicamente es uno de los elementos que marca una apropiada evolución de las personas, tanto, que cada edad cronológica se corresponde con determinada etapa del neurodesarrollo (Hesse, 1986). El desarrollo no satisfactorio del sistema nervioso traería como consecuencia que el niño no logre ciertas habilidades y destrezas desde las primeras etapas de la vida con la posibilidad de estar en situación de discapacidad. No obstante, los estudios demuestran que los ambientes de socialización de los individuos, sean las familias u otros ámbitos como podría ser la escuela, pueden favorecer o entorpecer el desarrollo y crecimiento de los niños más allá de su condición biológica. Ampliando lo reseñado se puede agregar acerca de una concepción social de discapacidad. La Organización

Mundial de la Salud (OMS, 2012) la considera como condición generada cuando un sujeto que posee alguna deficiencia no puede participar plena y efectivamente en la sociedad por causa de alguna barrera del entorno.

El adecuado desarrollo psicomotor, se incluye en la evolución favorable de todas las potencialidades de la persona y, en ese sentido, la socialización se considera fundamental. Y, tal lo señalado anteriormente, familia y escuela contribuyen a la inclusión social de los niños en general y con discapacidad psicomotora en particular. Por una parte, la familia permite la relación significativa entre la calidad del ambiente familiar y el desarrollo psicomotor de los niños (Carapachín Gonzáles, 2012) pues es el centro de acogida y de socialización de todo individuo (Valladares, 2011). Por otra parte, la escuela cumple su función socializadora a través de la educación formal de los sujetos, la cual se revaloriza a partir de sus acciones educativas para lograr que los niños con discapacidad aprendan.

La ‘Intervención Temprana’ es un enfoque terapéutico interdisciplinario, orientado a niños con riesgo o alteración en su desarrollo psicomotor. Puede ser iniciada por cualquiera de los sectores, como educación y salud entre otros; no obstante requiere la participación de todos los ámbitos para lograr la inserción social del niño y su familia (Shonkoff y Meisels, 2000). Por lo tanto, el sistema educativo es un integrante activo de ese contexto para lograr que el individuo desarrolle al máximo sus potencialidades.

La educación inclusiva, la escuela inclusiva

La UNESCO (2008) propuso las Orientaciones para la Inclusión, la cual

puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (p.8)

Ello implica cambios tanto en contenidos, enfoques, estructuras y estrategias que permitan educar a todos los niños y niñas en el marco del sistema educativo regular, de acuerdo con las necesidades de aprendizaje, tanto en entornos formales como no formales de la educación. De ese modo, el

propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje. (UNESCO, 2008, p.8)

Se puede sumar a lo reseñado, siguiendo a Mel Aisncow (2003) que la inclusión es un proceso que va más allá del logro de determinados objetivos, por el contrario la inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia” (p.12).

En el presente artículo, junto a Francisco Nájera Ruiz, Roberto Murillo Pantoja, Germán García Alavez e Ignacio Sánchez Jaimés (2015) se considera estudiantes con discapacidad a los alumnos que tienen mayores dificultades que otros, para acceder a los aprendizajes y mejorar su calidad de vida. Agregan los autores, que aún existe una gran distancia entre el discurso de la inclusión y la realidad, lo cual a veces provoca un alto costo emocional y social para el sujeto con discapacidad, su familia y la sociedad. En tanto, José Domínguez Alonso, Antonio López Casteño, Margarita Rosa Pino Juste y Elia Vázquez Varela (2015) señalaron que en la educación inclusiva, aún existen situaciones que no favorecen su pleno ejercicio.

Resulta interesante para cerrar este apartado, subrayar junto a Carolina Giaconi Moris, Zoia Pedrero Sanhueza y Pamela San Martín Peñailillo (2015 y 2017) que las personas con discapacidad la perciben como una condición de diferencia y la asocian con problemas socioculturales como el desconocimiento, la falta de oportunidades, la discriminación, problemas de accesibilidad física y transporte, problemas en el sistema

educativo y de salud. Esto indica un desafío constante para padres y educadores, bregar por estrategias que tiendan a una real inclusión de los niños y niñas al sistema educativo.

Aspectos jurídicos

Complementando los conceptos teóricos, resulta pertinente hacer mención a aquellos aspectos que desde el marco jurídico internacional y nacional, legislan sobre el derecho a la educación de todas y todos las niñas y niños, adolescentes, jóvenes y adultos, sin discriminación alguna.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948 asintió el derecho a la educación de todas las personas; en 1960 la UNESCO adoptó la Convención de la lucha contra la discriminación en el ámbito de la enseñanza. En 1993 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad; siendo éste el marco del principio de igualdad de oportunidades en todos los niveles del sistema educativo con particular atención a las primeras edades, debido a la importancia de la intervención temprana para favorecer el mayor desarrollo de las potencialidades del niño (Crosso, 2014).

La Declaración de Salamanca en 1994 enfatizó la relevancia del enfoque inclusivo, el cual excede al colectivo de la discapacidad pues promueve la no discriminación y tolerancia a la diversidad. En Argentina en el año 2006 se promulgó la Ley de Educación Nacional N° 26206; en su artículo N° 4 refiere a la educación integral para todos/as, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad para el ejercicio de este derecho, con la participación de organizaciones y familias (Skliar, 2015).

En el año 2006 la Asamblea General de las Naciones Unidas aprobó la Convención de las Personas con Discapacidad, la cual insta a hacer modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impliquen una carga indebida y que garanticen a estos sujetos el goce de sus derechos y libertades. Se entiende que la discapacidad en sí misma no obstaculiza la participación en la sociedad, sino que las barreras son el entorno social

y la actitud de éste que estigmatiza a las personas con discapacidad. En ese sentido, la educación inclusiva deja atrás el paradigma centrado en la deficiencia, en problemas de aprendizaje y en la adaptación a la escuela; para hacer foco en el potencial de los estudiantes y en el desafío de políticas públicas para adecuar el sistema escolar a las necesidades de aquéllos. Sin embargo, en América Latina el marco jurídico dista de los recursos disponibles para lograr el propósito de la educación inclusiva en términos de matricular a las personas con discapacidad, su permanencia y éxito en el sistema (Crosso, 2014).

Aspectos metodológicos

Se consideró un enfoque cualitativo como el andamiaje apropiado para el desarrollo de la investigación, considerando que su núcleo central es la preocupación por captar el significado que los sujetos dan a las acciones y a los sucesos de sus vidas (Taylor y Bodgan, 1992). De manera que, el énfasis estuvo puesto en el contexto de descubrimiento que permitió a partir de los relatos de las personas entrevistadas, analizar, interpretar y conceptualizar las vivencias y percepciones de las familias sobre la inclusión educativa de los niños.

Las investigaciones cualitativas pretenden comprender al máximo los casos estudiados sin generalizar los resultados a todo el colectivo; frecuentemente su muestreo es pequeño. La muestra estuvo integrada por nueve familias de niños con discapacidad psicomotora derivada de alteración en el neurodesarrollo, cuyas edades eran entre 0 y 12 años inclusive y habían cumplimentado el 60 % o más de las sesiones de tratamiento en el Centro Provincial de Rehabilitación (CPR).

Para la recolección de información, se utilizaron:

a- Instrumento de evaluación psicomotriz, de elaboración propia tomando como referente los trabajos de Rosana Danderfer y Alejandra Montenegro (2016) y del Instituto Nacional de Rehabilitación (1998).

A cada niño, el equipo de investigación le hizo la evaluación psicomotriz, tanto al iniciar como al finalizar la misma, teniendo en cuenta

también la información referida a las actividades de la vida cotidiana de aquél; la cual fue ofrecida bajo su consentimiento, por la persona que le acompañaba con mayor frecuencia al CPR, las cuales en la mayoría de los casos fueron las madres, con excepción de una abuela quien estaba a cargo del niño. Se les llamó cuidadoras principales del niño o cuidadoras primarias informales, de acuerdo con Yolanda Huerta Ramírez y María Elena Rivera Heredia (2017). Es decir aquella persona, generalmente un familiar, que de manera voluntaria o por algún acuerdo explícito o implícito, asume la responsabilidad de proporcionar cuidado y atención al sujeto con discapacidad, sin recibir una remuneración por ello y tampoco una capacitación previa para dicha actividad.

b- Entrevista, instrumento considerado “como una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas por la gente” (Sautu, Boniolo, Dalle y Elbert 2005, p. 42). Solamente las cuidadoras principales de los niños, prestaron su consentimiento para ser entrevistadas.

Respecto a las técnicas de análisis de la información, siguiendo a Miguel Valles (2003), se estableció un proceso que incluyó examinar la información recogida en el instrumento de evaluación psicomotriz y en las entrevistas; seguido de la categorización de los datos y la elaboración de una matriz con las categorías recurrentes, sin dejar de lado los casos únicos. Posteriormente, se realizó la interpretación y conceptualización de las categorías tomando en cuenta los antecedentes y autores que fundamentaron el marco conceptual e incluyendo a otros. Dicho proceso permitió sustentar teóricamente los resultados y conclusiones respecto de la inclusión escolar.

Resultados de la evaluación psicomotriz y de las entrevistas, en relación a la inclusión escolar

La evaluación psicomotriz llevada a cabo consistió en un proceso que permitió observar y registrar, además de las manifestaciones relacionadas a la evolución psicomotriz del niño, aquellos aspectos que surgen de

las interrelaciones familiares, sociales y escolares que se despliegan en el contexto donde el niño se desenvuelve, e inciden en forma favorable o no al desarrollo integral aquél.

Se registraron datos de las conductas observadas correspondientes al desarrollo de la entidad psicomotriz del niño en las diferentes áreas, tales como la motora, la social y emocional, del lenguaje y cognitiva. Estas dos últimas tienen estrecha relación con la educación formal, en ese sentido los indicadores eran la emisión de sonidos, el juego con elementos, recordar y relatar hechos, dibujar, escribir y leer.

El análisis de la evaluación de los niños, mostró que todos tuvieron logros, adquirieron habilidades y destrezas, evidenciándose desarrollo de su entidad psicomotora, algunos en mayor medida que otros, pero que vislumbraron la posibilidad de la necesaria inclusión al sistema educativo.

Cuestión esta que emerge además en los relatos de las cuidadoras, en tanto manifiestan que los niños al compartir junto a docentes y pares, adquirirían e incrementaban habilidades y lograban pautas de desarrollo en las diferentes áreas de su entidad psicomotriz. En un primer momento del proceso de socialización e inclusión, se entrelazaron percepciones y vivencias propias de un ‘primer desprendimiento’, donde las cuidadoras debían separarse por un tiempo de los niños.

De ese modo, con el ingreso al jardín de infantes, las percepciones de las entrevistadas se presentaron asociadas a las posibilidades del niño. Esto generaba ansiedad de las madres demostrada al decir:

Estaba esperando que me llamaran o el mensaje (se ríe)... y no... Me dijo la maestra que anduvo re bien... él salió contento (del jardín de infantes). Yo contenta porque por lo menos él ya salía tenía sus compañeritos, iba al jardincito! (Comunicación Personal, 03/10/2018, V. Hausch)

Tenía 4 años. Las piernas no las movía mucho... ahí empezó a ir al jardín...; porque primero se despegó de mí porque era imposible despegarlo... hacía jardín en una escuela común... (Comunicación Personal, 03/10/18, M. Ferreira)

Podría pensarse que esta etapa de socialización marcaba nuevas formas de apego con otras personas, más allá de la figura de apego primaria. Parafraseando a John Bowlby (2009), aquello podría generar ansiedad y angustia por la separación, tanto en las madres como en los niños. Se observó en los relatos de los casos descriptos, la construcción de un apego seguro, en tanto los niños pudieron separarse y estar tranquilos, confiando en sus nuevas figuras de apego, en este caso el/la docente. Dicha cuestión podría ser un determinante favorable de los procesos de inclusión.

En ese sentido, es importante conocer y reivindicar al maestro como nueva figura de apego y a la escuela de la infancia como contexto de desarrollo afectivo; aún más teniendo en cuenta que el enfoque de 'Intervención Temprana clínica y educativa' considera propicio al ámbito educacional para la detección y tratamiento precoces y oportunos, de riesgos probables o de alteraciones establecidas en el desarrollo integral del niño. La vinculación afectiva de apego es un aspecto clave en el desarrollo de los niños y por lo tanto, el vínculo que genera ha de interpretarse como un factor primordial en el desarrollo. El establecimiento de un apego seguro con la maestra favorece a niños que poseen una historia afectiva sana y en mayor medida beneficia a niños cuyas historias afectivas han llevado a un apego inseguro (Sierra García y Moya Arroyo, 2012).

Aún en casos donde los niños respondían a la separación de la madre con angustia más intensa, la cual podría haber estado asociada a un vínculo más sobreprotector, el proceso de socialización fue vivenciado como positivo:

Era imposible despegarlo y yo decía nunca va a ir al jardín o sino voy a tener que estar todo el tiempo con él. Bueno los primeros tiempos costó un montón tenía que quedarme ahí, me veía salir y gritaba... Una maestra me decía también que lo sacara de la cama porque dormía conmigo y también costó un montón sacarlo de la cama era re pegote, lloraba. Ahora duerme sólo. (Comunicación Personal, 03/10/18, M. Ferreira)

Se podría inferir de las entrevistas que los procesos de inclusión en la etapa pre-escolar, aparecieron como favorecedores de la formación integral del niño, especialmente en las áreas afectiva y social. Cuestión necesaria para el logro de competencias cognitivas. Podría decirse que el proceso de desarrollo de las potencialidades del niño con discapacidad, incluyó las acciones de todos los ámbitos del contexto de aquél, la escuela para el caso de este artículo.

Luego del paso por el Jardín de Infantes, se iniciaron procesos de inclusión en los otros niveles educativos donde las vivencias y percepciones se expresaron con diferentes formas, tales como aquellas que denotaban dificultades u obstáculos para incluir a los niños o bien satisfacción por los logros y avances. Respecto de los primeros las cuidadoras relataron:

no la dejan hacer mucho (educación física). Los maestros que no quieren que se golpee y nada de eso pero yo le llevé certificado que ella estaba autorizada a hacer. Ella quiere hacer (Comunicación Personal, 04/10/18 A. López)

Como se refleja de los relatos, hubo diferentes momentos hasta lograr la mejor inclusión posible en el ámbito educativo. Se podría inferir que los docentes a igual que las familias, pasaron por momentos de ansiedad con respecto al actuar junto a los niños con discapacidad, especialmente en las escuelas de educación común. En este sentido Alexandra Niampira Moreno (2014) indicó que en circunstancias de índole educativa, aún existen miedos a recibir y atender a personas con discapacidad. No obstante, Clara Lourdes Meza García (2010) señaló que cuánto más conocimiento de la cultura escolar inclusiva tengan los sujetos, y más próximos estén de ella, mejor percepción tendrán de dicha cultura. En tanto, Gloria Elsa Rodríguez Jiménez y Aleida Fajardo Rodríguez (2016) indicaron que las percepciones poseen una estrecha relación con el nivel de vínculo que los diferentes actores tienen o han tenido con las personas en situación de discapacidad.

En el transcurso de la inclusión en los diferentes niveles educativos, las vivencias y percepciones de las cuidadoras fueron cambiando a medida que se iba logrando la educación inclusiva, a la vez ésta adquiría mayor trascendencia. Ello pudo observarse en los relatos cuando apreciaban avances y logros en los niños:

Bueno ahí mejoró un poco su capacidad mental vamos a decir;... después los otros chicos lo ayudaron mucho en el tema del habla que empezó a hablar él escuchaba y repetía...hacia jardín en una escuela común. (Comunicación Personal, 03/10/18 M. Ferreira)

Porque en la alfombra los primeros días no lo dejaban sentado y ahora sí lo sientan en la alfombra lo llevan al patio, porque al patio tampoco lo llevaban porque tenían miedo que se les caiga de las hamacas. (Comunicación Personal, 03/04/19 D. Siede)

cuando él empezó en la escuela N° 40 (educación común) yo pensé que no iba a hacer ningún compañero...y bueno me equivoqué... desde el primer día que llegó hasta ahora casi todos son amigos de él los chicos...la maestra...los caza a todos de la manito y siempre se da vuelta uno y dice “Seño, Seño falta Hernando” cuando vamos entrando le dicen “hola Hernando”...estos días que hubo fiesta él en sillón de ruedas y todos los compañeritos al costado. (Comunicación Personal, 03/04/19 D. Siede)

va re bien gracias a Dios, tiene 8 y 9 en la libreta. (Comunicación Personal, 04/10/18 A. López)

Tal lo señalado, la inclusión educativa es un proceso dinámico, cambiante y progresivo, que resulta un medio y no un fin último. En todo caso, aquélla contribuye a la finalidad última que es la inclusión social como idea de participación activa de todos los sujetos no sólo en la escuela, sino en toda la sociedad. Promover la inclusión escolar con una educación enfocada en la tolerancia y el respeto a la diversidad para la vida en sociedad, revaloriza la misión socializadora de la escuela. En tanto, todas las personas a partir de sus posibilidades y de las condiciones que ofrece el medio donde se desempeña, debieran involucrarse para

generar un cambio y progreso efectivo en tal sentido.

Si bien hubo un solo caso explícito de experiencias de discriminación, merece referenciarlo. Varios autores como Giaconi Moris, Pedrero Sanhueza y San Martín Peñailillo (2015) y María Fernanda López, Araceli Arellano y Martha Leticia Gaeta (2015), señalaron que hay circunstancias donde los propios niños con discapacidad perciben a la misma como una condición que los diferencia de otros, o la familia manifiesta que su hijo incluido en la educación común sufre discriminación. Dichas cuestiones son similares a ciertas expresiones de las madres entrevistadas. También se detectaron familias que advertían situaciones o decisiones provenientes del sistema escolar que consideraban desatinadas:

el año pasado tuve mucho problema con ella porque se le burlaban por las piernas, le decían que se parara bien que se hacía la payasa... como que de ahí le quedó y se siguió apartándose...en los recreos se aísla, sola...ahora se hizo amiga de un nenito de primer grado...ella es de cuarto grado. Con los compañeros no se relaciona, una sola vez fue que se defendió en el aula porque le habían tocado las cosas... en el aula ni siquiera conocían la voz de ella...nunca hablaba nunca nada nada... en otros lados se adapta rapidísimo. (Comunicación Personal, 04/10/18 A. López)

El año pasado hizo en V. Domínguez integración en jardincito...este año lo iban mandar a jardín otra vez... yo no quería que haga otra vez jardín, si era integrarlo en primer grado, sí. Cuando me dijeron que era otra vez jardín dije no porque él ya hizo jardín y es como...bueno él no se va sentir mal pero igual (la madre) no quería. (Comunicación Personal, 03/10/2018 V. Hausch)

De lo anterior se denotaría la necesidad de contar con espacios y tiempos de reflexión entre padres y equipo de educadores, en los cuales se expliciten inquietudes y se expliquen los fundamentos de las decisiones, creando un terreno propicio para que los criterios a utilizar puedan ser consensuados y puestos en práctica entre las partes.

La inclusión escolar debiera contemplar no sólo la accesibilidad

académica, entendida como la adaptación de la currícula aplicando estrategias de formación acordes a las condiciones del estudiante, sino también políticas con pautas de convivencia y de implementación de prácticas que no excluyan. La reflexión de una madre hizo referencia a ello:

veo que también es otro mundo el de los chicos con problemas. Porque vos tenés un mundo con un chico sano que tenés actividades y tenés cosas qué hacer y también tenés el otro mundo es el que te baja un poco y tenés a poner a pensar cómo afrontarlo cómo seguir con ellos. (Comunicación Personal, 13/12/18 M. R. Cuesta).
ahora hay más chicos con problemas que se ven en la calle...que por ahí antes si había los padres eran de encerrarlos...Y bueno nacían y morían y vos ni te enterabas...Y hoy en día...se buscar esa integridad...A las madres nos hace sentir bien eso, porque vos tenés que sobrellevar un tema así y te quedas sola y adonde vayas no tengas respuestas entonces te hace que no puedas avanzar. Si vas a un lugar y sos una más y se hace un grupo y te tratan de otra manera y se integra, se hace más llevadero el tema. (Comunicación Personal, 13/12/18 M. R. Cuesta).

Podría interpretarse que, desde las posturas de las entrevistadas se identificaba a la discapacidad desde su concepción social. Es decir, visualizaron que la escuela y la sociedad en general, incluyen a estos niños y a sus familias, y además generan conciencia para la tolerancia a la diversidad; no obstante, también revelaron que en dichas instituciones hay elementos que discriminan. Fundamentalmente, rescataron lo trascendente que era para sus niños y familias, el apoyo que recibían por parte de la escuela inclusiva, en el proceso de trabajar por el mayor desarrollo del potencial de sus niños.

Conclusiones

Las cuidadoras de los niños, en tanto, portavoces de la familia,

expresaron por un lado vivencias poco satisfactorias en relación con la inclusión educativa de sus hijos con discapacidad psicomotora, escolarizados en la escuela común. Percibieron situaciones de discriminación hacia los niños, dificultades en la adaptación curricular y la no consideración de necesidades y opiniones de las familias.

No obstante, por otro lado, expresaron vivencias en las cuales con el pasar del tiempo observaban que sus niños lograban habilidades y destrezas tanto en el área cognitiva como también en el área motora, psíquica, conductual y emocional, adquiriendo así pautas de socialización. De ese modo, percibieron a la inclusión educativa como un proceso favorable para el desarrollo integral de sus niños.

En este punto, cabe aclarar que la mayoría de los estudiantes con discapacidad comprendidos en el estudio, transitaban las primeras etapas de su escolarización al momento del trabajo de campo, además eran niños cuya situación de salud afectaba varios aspectos de su entidad psicomotriz. Por otro lado, las subjetividades de las cuidadoras habrían sesgado los relatos referidos a las vivencias y percepciones de las familias respecto de la inclusión escolar, en tanto también necesitaban adaptarse al nuevo entorno educativo al igual que sus niños.

Lo anterior muestra la necesidad de implementar espacios donde puedan encontrarse las familias de niños con discapacidad y la escuela, tanto para compartir programas y estrategias, como también para que cada actor aporte allí desde su rol: madre, padre, maestro. De ese modo, promover la inclusión tanto escolar como social, en pos de la formación integral del niño para garantizar la mejor calidad de vida posible. Cuestiones que debieran extenderse a las familias de niños sin discapacidad, para que la educación inclusiva sea un tema de la comunidad educativa toda.

Teniendo en cuenta lo expresado a lo largo del trabajo y, en tanto no se han hallado hasta el momento antecedentes de investigaciones científicas locales respecto a la temática en cuestión, emergen desafíos pendientes a partir de los resultados y de las conclusiones a los cuales se arribó.

Por una parte, comunicar los resultados señalados en este artículo a toda la comunidad educativa en la cual está inmersa la población estudiada. Pues, conocer posibilidades y limitaciones de los niños, y que éstos

sean acompañados por padres y agentes del ámbito de la salud, es soporte tanto para maestros como para los estudiantes, en pos de proporcionar una educación de acuerdo a sus intereses y necesidades.

Por otro lado, fortalecer las instancias de formación en educación inclusiva. Para lo cual resulta imprescindible continuar las investigaciones científicas referidas a la temática: ‘Inclusión escolar de los niños con discapacidad’; en las cuales la comunidad educativa se involucre en el proceso de investigación. Al respecto, se continúa en esta línea de investigación a partir de un proyecto cuyo objetivo es describir y analizar las vivencias y percepciones respecto de la inclusión educativa, manifestadas por docentes y padres de estudiantes con discapacidad y sin ella, escolarizados en la educación común.

Bibliografía

- Ainscow, M. (2003). *Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos* [Archivo PDF]. https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf
- Arellano, A., Gaeta, M.L. y López, M. F. (2015). Percepción de calidad de vida de familias con hijos con discapacidad intelectual incluidos en escuelas regulares. *IX Jornadas Científicas Internacionales de Investigación sobre Personas con Discapacidad*. Organizado por el Colegio Oficial de Trabajo Social de Salamanca-Zamora. <https://docplayer.es/12093965-Ix-jornadas-cientificas-internacionales-de-investigacion-sobre-personas-con-discapacidad-libro-de-actas-en-cd-resumen.html>
- Bowlby, J. (2009). *Una base segura. Aplicaciones clínicas de una teoría del apego*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Carapachín Gonzáles, E. L. (2012). *Calidad del ambiente familiar y su relación con el desarrollo psicomotor en niñas y niños de 3 y 4 años en el Centro de Salud José Carlos Mariátegui, 2011*. [Tesis de Licenciatura no publicada, Facultad de Medicina Humana, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú]. <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/>

handle/cybertesis/1045/Caparachin_ge.pdf;sequen ce=1

- Crosso, C. (2014) Derecho a la Educación de Personas con discapacidad: impulsando el concepto de Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 79-95. http://repositorioocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/413/art_crossoc_derechoeducacionpersonas_2010.pdf?sequence=1
- Danderfer, R., Montenegro, R. (2016). *Breviario. Reseñas ideas y conceptos de la psicomotricidad*. Córdoba, Argentina: Brujas.
- Domínguez Alonso, J., López Castedo, A., Pino Juste, M., Vázquez Varela, E. (2015). Integración o Inclusión: El Dilema Educativo en la Atención a la Diversidad. *Revista Portuguesa de Educação*, 28, (2), 31-50. <http://www.scielo.mec.pt/pdf/rpe/v28n2/v28n2a03.pdf>
- Giaconi Moris, C., Pedrero Sanhueza, Z. y San Martín Peñailillo P. (2015). Percepciones sobre la discapacidad de jóvenes usuarios de Teletón de las ciudades de Santiago y Concepción de Chile. *Rehabilitación Integral*, 10, (2), 64-73. https://www.rehabilitacionintegral.cl/wp-content/files_mf/2artoriginal65.pdf
- Giaconi Moris, C., Pedrero Sanhueza, Z. y San Martín Peñailillo P. (2017). La discapacidad: Percepciones de cuidadores de niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad. *Psicoperspectiva, Individuo y sociedad* 16, (1), 55-66. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/psicop/v16n1/art06.pdf>
- Guzmán Gómez, C., Saucedo Ramos, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios abordajes desde las perspectivas de alumnos y estudiantes. *RMIE*, 20, (67), 1019-1054. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n67/v20n67a2.pdf>
- Hesse, G. (1986). *La estimulación temprana en el niño discapacitado*. Buenos Aires, Argentina: Panamericana.
- Huerta Ramírez, I., Rivera Heredia, M. E. (2017). Resiliencia, recursos familiares y espirituales en cuidadores de niños con discapacidad. *Journal of Behavior, Health & Social Issues* 9, 70-81. www.journals.unam.mx/index.php/

jbhsi/article/view/68370/60416

- Instituto Nacional de Rehabilitación. (1998). *Esquema del desarrollo del niño*. Lima, Perú.
- Manzano Mier, M. (2006). *Introducción a la percepción*. La Habana, Cuba: Editorial Félix Varela.
- Marchesi, A., Blanco, R., Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Meza García, C. L. (2010). *Cultura escolar inclusiva en educación infantil: percepciones de profesionales y padres*. [Tesis de Doctorado en Psicología no publicada, Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca, Salamanca, España]. <https://gredos.usal.es/handle/10366/76530>
- Molina de Costallat, D. (1984). *La entidad psicomotriz. Abordaje de su estudio y educación*. Buenos Aires, Argentina: Losada S.A.
- Nájera Ruiz, F., Murillo Pantoja, R., García Alavez, G., Sánchez Jaimes, I (2015). La atención de alumnos con discapacidad; experiencias, retos y expectativas de los docentes del nivel básico. En García Martínez, V., Aquino Zúñiga, S., Izquierdo, J., Santiago, P. (Coords), *Investigación e Innovación en Inclusión Educativa*, 361-382. México: Red Durango de Investigadores Educativos, A.C.
- Niampira Moreno, A. (2014). *Identificación de imaginarios sociales segregadores y discriminatorios frente a la discapacidad*. [Tesis de Maestría en Educación con énfasis en Psicología Educativa no publicada, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Libre, Bogotá, Colombia]. <https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8463>
- Organización Mundial de la Salud. (2012). *Rehabilitación basada en la comunidad. Guías para la RBC. Componente de Salud*. [Archivo PDF]. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/44809/9789243548050_Salud_spa.pdf;sequence=3
- Rodríguez Jiménez, G. E. y Fajardo Rodríguez, A. (2016). *Ecosistema*

- sociocultural para la inclusión social de personas con discapacidad*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Iberoamericana, Facultad Ciencias de la Salud y Facultad de Educación, Ciencias Humanas y Sociales. <http://ibero-repositorio.metabiblioteca.org/handle/001/394>
- Sautu, R., Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. Buenos Aires, Argentina: CLACSO.
- Sierra García, P., Moya Arroyo, J. (2012). El apego en la escuela infantil: Algunas claves de detección e intervención. *Psicología Educativa* 18, (2). <http://www.copmadrid.org/webcopm/publicaciones/educativa/ed-2012v18n2a9.pdf>
- Shonkoff, J., Meisels, S. (2000). *Handbook of Early Childhood Intervention*. Inglaterra: Cambridge Univ Pr. 2° edición.
- Skliar, C. (2015). Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión. *Revista Sophia* 11, (1), 33-43. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/51938/CONICET_Digital_Nro.96de1364-1954-4267-a901-0ddc73ec0dbd_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Taylor, S.J. y Bodgan R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Barcelona, España: Paidós.
- Unesco (2008). Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro. [Archivo PDF]. http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf
- Valladares, M. (2011). *Familia y discapacidad: vivencias de madres y padres oyentes ante la deficiencia auditiva de un/a hijo/a*. [Tesis de Maestría en Scientiarum en Psicología Mención: Desarrollo Humano no publicada, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad Central de Venezuela, Caracas, Venezuela]. http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/365/tes_villadaresm_familiadis_capacidadvivencias_2011.pdf?sequence=1
- Valles, M. (2003). *Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Reflexión*

Metodológica y Práctica Profesional. Madrid, España: Síntesis S.A.

Vericat, A. y Orden, A. B. (2013). El desarrollo psicomotor y sus alteraciones: entre lo normal y lo patológico. *Ciencia & Saúde Coletiva*, 18, (10), 2977–2984. <https://www.scielo.org/pdf/csc/2013.v18n10/2977-2984/es>