



ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO



TESIS DE INVESTIGACIÓN

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DISCAPACIDAD EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UN ESTUDIO DE CASO CON DOCENTES DEL CAM N° 21

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN INCLUSIÓN EDUCATIVA

PRESENTA

MONTSERRAT GARDUÑO LÓPEZ

ASESOR

DR. ANGEL CHRISTIAN LÓPEZ HURTADO

ATIZAPÁN DE ZARAGOZA, MÉXICO.

JULIO 2023.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS:

Por permitirme haber llegado hasta aquí y ser él quien guío mis pasos en todo este recorrido, por ser mi fortaleza en mis momentos de fragilidad y mi luz en mis momentos de incertidumbre, por qué gracias a su inmenso amor, pude culminar con este sueño que ofrezco en su nombre para servir y seguir creciendo de su mano.

A MIS PADRES

Por el sacrificio y esfuerzo que dieron durante estos años por ayudarme a cumplir esta meta.

A mi madre por estar dispuesta a acompañarme cada larga y agotadora noche con mi material didáctico pese a su cansancio abrumador; Gracias a mi padre por estar siempre orgulloso de cada sueño que cumplo y siempre desear y anhelar lo mejor para mi vida.

Este logro lo comparto con ustedes.

A MÍ HERMANO:

Por ser el mejor regalo que Dios me dio y ser mi principal motor para superarme y luchar día a día con los obstáculos que se me presentaron porque con cada uno de sus abrazos y sonrisas me motivaba a continuar. Gracias por ser el verdadero amor de mi vida y la mejor compañía de todas.

A MIS AMISTADES:

Karla, Monse, Abi y Manuel, por no dejarme sola y creer en mi brindándome su cariño, consejos y apoyo, por brindarme momentos inolvidables de risa y amenidad, gracias por tenerme paciencia y sobre todo gracias por haberme demostrado el verdadero significado de la amistad.

A César, Alejandra y Ángel por ser parte de mi red de apoyo más bonita y personal, creyendo siempre en mí y dándome aliento para ser la maestra que siempre necesitamos, porque cuando Taylor Swift dice que el amor es dorado, se refiere a la calidez de nuestra amistad.

A Ayelen, Vanesa y Valeria, por ser el verdadero tesoro que Dios me regalo, por estar en las buenas y en las malas cerca de mi apoyándome y brindándome su infinito cariño, son testigas y participes del crecimiento que eh tenido y estoy orgullosa de que ustedes se convirtieran en mi storge.

A MI ASESOR

Por tenerme paciencia en este largo camino y confiar en mis capacidades para alcanzar esta meta, gracias por formar parte de mi recorrido profesional y compartir conmigo una parte de todo el conocimiento que día con día demuestra.

A MIS ALUMNOS

Pues sin ellos no estaría en donde estoy el día de hoy, porque se convirtieron en la verdadera razón por la cual estoy completamente segura de quererme dedicar toda la vida a la inclusión educativa, convirtiéndose ellos en mis propios maestros.

A MI PRINCESA

Por regalarme horas de infinita alegría y llenar la casa de felicidad, siendo la compañera más leal y cariñosa, Dios me mando al ángel más lindo que tenía en forma de mascota.

A MI:

Porque la Montse de siete años estaría muy orgullosa de lo que eh logrado, la mujer en la que me he convertido, por haber demostrado confianza en mí misma y mantenerme fiel a mis ideales, sueños y motivaciones, pues como dijo la Dra. Taylor Allison Swift, “Nos guiamos de nuestros instintos, nuestra intuición, nuestros deseos y miedos, nuestras cicatrices y sueños, de cualquier modo, nos sucederán cosas difíciles, nos recuperaremos, aprenderemos de ellos y nos volveremos más resilientes gracias a ello.

ÍNDICE

INTRODUCCION.....	5
CAPITULO I. MARCO TEÓRICO.....	13
1.1 Las representaciones sociales.....	14
1.1.1 Aproximación a la teoría de las representaciones sociales.....	14
1.1.2 Las representaciones sociales desde los modelos de la discapacidad.....	20
1.2 Modelos de la Discapacidad.....	22
1.2.1 El modelo de prescindencia.....	22
1.2.2 El modelo médico o rehabilitador.....	23
1.2.3 El modelo social.....	25
1.3 La Inclusión educativa.....	27
1.3.1 La inclusión en el contexto internacional.....	28
1.3.2 Política nacional para la inclusión.....	31
1.3.3 Los servicios de educación especial en el proceso de la inclusión.....	35
CAPITULO II. METODOLOGIA DE LA INVESTIGACIÓN	40
2.1 La metodología cualitativa en la investigación de las representaciones sociales de la discapacidad.....	41
2.2 Descripción del contexto de la investigación.	46
2.3 Exploración y análisis de las representaciones sociales de la discapacidad en docentes del CAM N°21.....	51
Capítulo III. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.....	59
3.1 Hallazgos en función de las representaciones sociales de la discapacidad en el marco de la educación inclusiva.....	60
3.2 Algunas consideraciones sobre la investigación de las representaciones sociales en docentes del CAM.....	73
3.3 Posibles líneas de investigación en función de los resultados.....	74
Fuentes de consulta.....	75
Anexos.....	81

Introducción

El presente documento se realizó con la finalidad de complementar el proceso de titulación en la Licenciatura en Inclusión Educativa que establece El Plan de Estudios¹ 2018, pero ha significado más que eso, ha sido un gran compromiso de responsabilidad, dedicación y madurez personal y profesional, me ha permitido reconocer mis debilidades y fortalezas como futura docente; dándome la oportunidad de comprender la importancia de la labor que ejercen los docentes a lo largo de su vida profesional y entender cómo ellos se vuelven creadores e influyentes del discurso acerca de la conceptualización que se tiene respecto a la discapacidad, sobre todo cuando se ejerce esta profesión bajo el marco de la inclusión educativa.

La Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México (ENEEEM)² me ha brindado herramientas que me han permitido desarrollar un pensamiento crítico reflexivo que ha coadyuvado en mi futura labor como docente en inclusión educativa, del mismo modo, esta institución me ha enfrentado a retos personales y profesionales, al darme la oportunidad de participar activamente en los servicios de Educación Especial como Centros de Atención Múltiple (CAM) y Unidad de Servicio de Apoyo para la Educación Regular (USAER), así como colaborar en el servicio de la Unidad de Apoyo Psicopedagógico que brinda la misma institución.

Desde mi primer semestre, se me dio la oportunidad de realizar prácticas profesionales en donde logre reconocer diversas características fundamentales que debe tener un docente en inclusión, como la observación, la planificación, la evaluación, entre otras, mismas que me permitieron que al llegar al quinto semestre de la licenciatura las desarrollara con mayor intensidad, pues se me asignó desarrollar estas en el CAM N°21 “José Vasconcelos, ubicada

¹ El Plan de Estudios es el documento que rige el proceso de formación de maestros para la inclusión educativa en los servicios de educación especial de la educación básica. Describe sus orientaciones fundamentales, los elementos generales y específicos que lo conforman, de acuerdo con las tendencias de la educación superior, la población objeto de atención señalada en el artículo 41 de la LGE (2016) y con los enfoques del plan de estudios de educación básica. Su aplicación en las Escuelas Normales debe permitir que se atiendan, con oportunidad y pertinencia, las exigencias derivadas de las situaciones y problemas que presentará la actividad profesional a los futuros maestros de este servicio educativo en el corto y mediano plazos. (DOF. ACUERDO número 14/07/18, p.506)

² La Escuela Normal de Educación Especial del Estado de México (ENEEEM), se ubica en el Municipio de Atizapán de Zaragoza, al nororiente del Estado de México es una institución pública de educación superior, con prestigio académico, acreditada por los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y apoyada en el Sistema de Gestión de la Calidad con la Norma ISO 9001: 2015. (ENEEEM, 2018, en: https://normaleducacionespecial.edomex.gob.mx/acerca_normal consultado el 03 de Junio de 2023)

en el municipio de Tultitlan, Estado de México, en el cual a través de la Aprendizaje en el servicio³, tuve la oportunidad de estar con la docente titular de un grupo de *Formación para el trabajo* en la especialidad de habilidades para la vida, trabajando con adolescentes. Posteriormente al pasar a séptimo semestre continúe con la misma docente, pero con un grupo multigrado de Secundaria que abarcaba los tres grados de este nivel, en donde pude identificar la importancia que tiene la comunicación en la labor docente hacia los alumnos, los padres de familia y sus mismos colegas dentro de la institución, misma observación que me impulsó a realizar la presente tesis de investigación⁴.

A lo largo de la presente tesis se tocarán constantemente términos relacionados a el trabajo docente, que permitirán encontrar una relación entre la postura de diversos autores y diferentes planes, programas y documentos que apoyan la educación; puesto que en el proceso enseñanza-aprendizaje que ejercen los docentes a lo largo de sus jornadas laborales dentro del salón de clases, realizan ejercicios de valoración de sus propios conocimientos, comportamientos y la comunicación que ejercen, todo esto bajo un marco que les rige, el marco de la inclusión.

Desarrollar esta tesis de investigación me dio la oportunidad de valorar la práctica profesional de otros expertos al colaborar con ellos activamente bajo la perspectiva de inclusión y de esta manera tomar en cuenta el desarrollo de la misma para la futura labor que llevaré a cabo como docente en Inclusión Educativa.

Para ello, mediante una investigación de tipo cualitativa con alcance exploratorio y descriptivo, a través de un estudio de caso, pude realizar una investigación documental en mi primer capítulo, que según Alfonso (1995):

La investigación documental es un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en

³Es una estrategia de enseñanza experiencial y situada que integra procesos de formación y de servicio a la comunidad, mediante acciones educativas organizadas e intencionalmente estructuradas que trascienden las fronteras académicas y promueven aprendizajes basados en relaciones de colaboración, reciprocidad y respeto a la diversidad de los participantes (escuela, estudiante y comunidad). Su especificidad reside en vincular servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa que articula los contenidos de aprendizaje con necesidades reales de una comunidad. (DOF, 14/07/18, p.507)

⁴Consiste en la elaboración y desarrollo de un proyecto de investigación que culminará con la presentación de una tesis que da cuenta del proceso metodológico realizado y los resultados obtenidos. Al igual que la opción anterior se lleva a cabo en el tiempo curricular establecido en el plan de estudios. El estudiante normalista podrá seleccionar el tema de investigación con base en las problemáticas que haya detectado en su formación inicial y sobre los cuales pretenda ampliar su conocimiento. (DOF, 14/07/18, p. 524)

torno a un determinado tema en específico. Al igual que otros tipos de investigación, éste es conducente a la construcción de conocimientos. (Alfonso 1995, p. 22)

Mismo tipo de investigación que permitirá que esta tesis favorezca mis habilidades críticas, de evaluación, de reflexión y síntesis, para enriquecer mi práctica, añadiendo de esta manera, a través de esta modalidad de titulación, una aportación que impacte en el ámbito de la Inclusión Educativa que permita que se conozca más los contextos en los que se desarrolla la Educación Especial, no desde una mirada punitiva, si no desde una perspectiva de comprensión de los mismos, con la finalidad de reconocer y valorar la futura práctica que desempeñare, así mismo, estas mismas habilidades se suman para integrarse a mi repertorio de competencias profesionales que desarrolle durante estos cuatro años.

Por otro lado, favorecí mis competencias profesionales⁵, según mi plan de estudios 2018, al realizar una investigación de campo, que, según Arias (1999):

Es aquella en la que los datos se recolectan o provienen directamente de los sujetos investigados o de la realidad en la que ocurren los hechos (datos primarios), sin modificar ni manipulan variables; es decir, el investigador obtiene la información, pero no altera las condiciones existentes. (Arias, 1999, p. 13)

Esto, me permitirá comprender las diversas situaciones a las que nos enfrentamos en el ámbito educativo a través de la reflexión y toma de decisiones en mi práctica y los hechos que recolecté a lo largo de mi estadía dentro del CAM, lo cual me ayudará a desempeñar mi labor docente con mayor firmeza, poniendo en práctica los conocimientos que he adquirido a lo largo de la licenciatura y siendo capaz de realizar una autoevaluación de la misma, con la finalidad de identificar áreas de oportunidad, aptitudes y actitudes que me permitirán estar en constante transformación para la mejora.

⁵ Las competencias profesionales sintetizan e integran el tipo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para ejercer la profesión docente en los diferentes niveles educativos. Están delimitadas por el ámbito de incumbencia psicopedagógica, socioeducativa y profesional. Permitirán al egresado intervenir para que los alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes alcancen el máximo logro de aprendizaje; asimismo, contribuir en la identificación, prevención y eliminación de las barreras que limitan su participación plena y efectiva en la sociedad. (DOF, 14/07/18, p. 512)

Además, al desarrollar la presente tesis de investigación, logré complementar el perfil de egreso de la educación normal⁶, que establece el Plan de Estudios 2018. De esta manera, la competencia profesional que elegí al realizar la presente tesis de investigación, en apego al Acuerdo 14/07/18⁷ fue la siguiente:

- Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación. (p. 513).

Misma que se acompaña por las siguientes unidades de aprendizaje que me permitieron crecer profesionalmente a lo largo de esta:

- Emplea los medios tecnológicos y las fuentes de información científica disponibles para mantenerse actualizado respecto al campo de conocimiento vinculado a su trabajo para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos.
- Usa los resultados de la investigación para profundizar en el conocimiento y los procesos de aprendizaje de sus alumnos.
- Utiliza los recursos metodológicos y técnicos de la investigación para explicar, comprender situaciones educativas y mejorar su docencia.

(DOF, 14/07/18, p. 513)

Por lo anterior, se me ha permitido analizar que, a lo largo de la práctica docente, se crean y enriquecen representaciones sociales en cuanto a la conceptualización de “discapacidad”, misma que va cambiando de acuerdo a las construcciones simbólicas propias de los docentes en el transcurso de sus interacciones sociales.

Comprendí, que dentro de los CAM, el cuerpo docente cuenta con diversas formaciones académicas, experiencias, relaciones, etc. mismas que influyen en las relaciones que los docentes establecen con los alumnos, padres de familia, docentes en formación y colegas; a toda esta creación de pensamientos, actitudes y discursos, le llamaremos “representaciones sociales”, ya que estas al comunicarse impactan en su propia práctica profesional.

⁶ El perfil de egreso constituye el elemento referencial para la construcción y diseño del plan de estudios. Éste expresa lo que el egresado será capaz de realizar al término del programa educativo. Señala los conocimientos, habilidades, actitudes y valores involucrados en los desempeños propios de la profesión docente. Está integrado por competencias genéricas y profesionales, así como sus unidades o elementos. (DOF. 14/07/18, p.512)

⁷ El Acuerdo número 14/07/18 es aquel por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica que se indican. (DOF, 14/07/18, p.1)

Estas representaciones sociales no son estáticas y cambian dependiendo del contexto en que una sociedad se desarrolla, son conformadas por la época y el lugar en el que los miembros que la constituyen establecen una forma de vivir y de pensar; es decir, la forma en que dichas culturas comprenden, en este caso, la discapacidad, y cómo respondían ante ella, pues esta es simplemente el reflejo de las prácticas y concepciones que corresponden a su marco cultural.

Además, esta tesis presenta la estrategia de investigación de un estudio de caso la cual Einsenhardt (1989) describe como “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”(p.175), lo que me permite realizar una investigación a través de la descripción del contexto educativo en el que desarrolle la misma (CAM N° 21) con la finalidad de explorar en forma más profunda la dinámica que desarrollan los docentes y como llevan a cabo la inclusión educativo en esta labor. Por otro lado, Sarabia, (1999) establece que “el estudio de caso es capaz de satisfacer todos los objetivos de una investigación, e incluso podrían analizarse diferentes casos con distintas intenciones” (p. 193) lo cual me da pauta a examinar no solo el desarrollo de la práctica docente, si no también, la interacción de estos entre la comunidad escolar y su influencia de esta ante la creación de sus representaciones sociales de la discapacidad.

Por lo cual, con la siguiente tesis busco recolectar información de la trayectoria que han recorrido los docentes de CAM con respecto a su concepción de la discapacidad, tomando en cuenta que una persona estará más o menos limitada de acuerdo a sus propias características y a las del ámbito en que se desarrolle, es decir al escenario histórico, cultural y geográfico.

Ante esta situación, la discapacidad dentro del CAM suele tener diversos significados y representaciones, lo cual tiende a crear interpretaciones difusas del marco de la inclusión educativa, impidiendo la minimización de barreras para el aprendizaje y la participación del alumnado.

Por lo cual, vale la pena preguntarnos ¿Cómo construyen los docentes del CAM las representaciones sociales acerca de la discapacidad? ¿Qué factores influyen en la construcción de estas representaciones sociales? y ¿Cómo se relacionan las representaciones sociales formadas por los docentes con el marco de la inclusión educativa?

Por lo mencionado anteriormente, el objetivo general de la presente tesis es *explorar las representaciones sociales que los docentes del CAM han construido respecto a la discapacidad a lo largo de su vida personal y cómo su vida profesional ha influido en ella.*

La atención a este objetivo se delimitará a la teoría de las representaciones sociales para conceptualizar el término “discapacidad”, tomando en cuenta su transformación en los diferentes modelos a lo largo del tiempo y como esta se ha vuelto importante en el marco de la Inclusión Educativa.

Esta tesis de investigación tiene un impacto en el ámbito educativo y social, ya que, como se establece en el Acuerdo número 14/07/18:

El profesional de la Inclusión Educativa debe ser un conocedor de lo que significa la Educación Inclusiva para toda la Educación Básica y del currículo de ésta, incluso la educación obligatoria. Debe saber de los procesos evolutivos del aprendizaje en estos campos y del conocimiento en el niño y el adolescente, para poder diseñar estrategias grupales y secuencias didácticas con el propósito de que aprendan juntos los niños con las diversas discapacidades como parte de una normalidad diversa en la cotidianeidad de nuestras aulas. Estar al tanto del desarrollo de los niños sobresalientes y sus implicaciones con la familia y la escuela; del manejo de los niños con espectro autista para trabajar con ellos en el aula y con sus familias. (p. 503)

Por ello, resulta importante estudiar esta cualidad con la que deben cumplir los docentes, con la finalidad de reproducir una concepción de acuerdo a lo que su práctica comunica; puesto que, como servidores públicos, deben ser conscientes del impacto que sus actitudes y diálogos transmiten a la población al momento de llevar a cabo la atención a la discapacidad por medio del discurso desde una perspectiva inclusiva.

Por otra parte, la estructura del presente documento, se conforma por tres capítulos, en los cuales se exponen los siguientes puntos que permiten comprender el desarrollo del mismo:

En el primer capítulo se desenvuelve la teoría propuesta por Serge Muscovici (1997) acerca de las “Representaciones sociales” a través de la perspectiva de Jodelet (2008) y de otros autores que nos permiten comprender más a profundidad este término, además de entender su relación con los tres modelos de la discapacidad que existen, identificando en cual surge el término “Inclusión”, realizando un recorrido conceptual de manera internacional y nacional de lo que hoy llamamos “Inclusión Educativa” y como cabe la discapacidad dentro de esta.

Mencionando, además, los nuevos cambios que se tuvieron en la Educación como, la implementación de la nueva escuela mexicana, en la cual encontramos la identificación de

Barreras en el Aprendizaje y la Participación (BAPS) a las que se enfrentan los alumnos en su contexto escolar y áulico. También, en este primer capítulo, se mencionarán a los servicios de Educación Especial, CAM y USAER, mismos que atienden a la población en situación de discapacidad, así como los actores que desempeñan su labor en estos.

Posteriormente en el segundo capítulo se explica la metodología que se utilizó al momento de llevar a cabo la indagación de campo dentro del CAM N°21 “José Vasconcelos”, específicamente con los docentes que prestan servicio en esta institución, puesto que, al trabajar mediante una investigación de tipo cualitativo, como menciona Taylor y Bogdan (1986) esta es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable” pues no buscamos evaluar o calificar a las “representaciones sociales” de los docentes del CAM, si no que se trata de realizar una descripción de la información que se obtenga a partir de la observación con la finalidad de comprender la futura práctica profesional a la que me veré enfrentada en los servicios de educación especial.

Para ello se aplicaron diversos instrumentos de observación con el propósito de identificar las semejanzas entre la práctica profesional de los docentes de la institución y la teoría que desarrollan los autores mencionados en el capítulo uno, a través de gráficos que permiten relacionar estos hechos e interpretar a través de la descripción los sucesos que se presentan encontrando una corresponsabilidad entre sus actitudes y discursos respecto a los modelos de la discapacidad y cómo estos se han transformando según el crecimiento personal y profesional de los docentes; además de localizar el impacto que ha tenido el cambio internacional y nacional de la inclusión bajo sus propias actividades como actores de la educación y qué tanto ha influido en su desarrollo como profesionales.

Finalmente, en el capítulo tres, se relatarán las conclusiones y resultados que obtuve al analizar los hallazgos que se recolectaron en el capítulo dos, reflexionando cómo me ayudo el crear esta tesis de investigación en mi formación personal y qué crecimiento en competencias profesionales y general obtuve gracias a esta.

Ya que como menciona Perreneud (2010), “La práctica profesional docente debe ser deconstruida y reconstruida” por lo que la reflexión se vuelve una herramienta del quehacer docente, por el cual, gracias a él se logra encontrar un balance, pues, este mismo autor plantea que “la teoría y la práctica logran integrarse en un proceso continuo en el cual éstas son insumos no sólo para reorientar las acciones, sino lo que se piensa sobre ellas” (Perreneud, 2010, p.355).

Así mismo en el Acuerdo número 14/07/18 se establece que:

Se requiere que la persona, al enfrentar la situación y en el lugar mismo, re-construya el conocimiento, proponga una solución o tome decisiones en torno a posibles cursos de acción, y lo haga de manera reflexiva, teniendo presente aquello que da sustento a su forma de actuar ante ella. Por lo anterior, una competencia permite identificar, seleccionar, coordinar y movilizar de manera articulada e interrelacionada un conjunto de saberes diversos en el marco de una situación educativa en un contexto específico.

DOF, 14/07/18, p. 508

Por lo que, como futura profesional en la educación es importante que lleve a cabo constantemente procesos reflexivos y de crítica⁸, no solo de las acciones que estoy llevando a cabo, sino también de los diálogos que comunico y los pensamientos que voy formando, a través de la actualización constante, obteniendo una conceptualización de mi propia práctica, las problemáticas y situaciones que se presentan y como llevarlas a cabo en mi día a día como profesional en la educación, pues como lo menciona el Artículo número 14/07/18 a lo largo de esta licenciatura formamos el perfil de egreso que “Se construye a través de una combinación de conocimientos, habilidades cognitivas y prácticas, motivaciones, valores y actitudes” (DOF, 14/07/18, p. 508), por lo cual, durante cuatro años nos preparamos arduamente para a que realicemos una labor congruente con nuestros aprendizajes adquiridos, lo que a continuación mostraré.

⁸ Los procesos reflexivos y de crítica, así como su capacidad de argumentación, se convertirán en el referente para rediseñar y aplicar propuestas cuyo fin sea transformar su docencia y generar explicaciones fundamentadas del quehacer profesional que desarrolla con sus alumnos. (DOF, 14/07/18, p. 536)

CAPÍTULO I

MARCO TEÓRICO

1.1 Las representaciones sociales.

En el presente capítulo, se desarrollan el conjunto de elementos teóricos-conceptuales mismos que me permitieron establecer un fundamento para sustentar mi investigación sobre las representaciones sociales de la discapacidad, aportando elementos básicos para tener una mejor comprensión y explicación desde la perspectiva de la educación inclusiva.

1.1.1 Aproximación a la teoría de las representaciones sociales.

A lo largo de los años, la profesión docente se ha enfrentado a diversos cambios que han influido en la forma en la que está se desempeña, especialmente cuando nos referimos al papel que los docentes ejercen como actores activos en el desarrollo de una mejora educativa, desde un enfoque inclusivo. Actualmente, una de las características de la formación docente reside en la diversidad de saberes y dominios que conciernen al modelo de inclusión educativa, lo que no queda limitado a la escolarización de personas en situación de discapacidad, sino también a la comprensión del contenido conceptual y categoría analítica de la profesión docente en inclusión educativa.

Por ello, la necesidad de abordar mediante un estudio de caso las razones, los motivos, las expectativas, las percepciones e ideas con las que los sujetos profesionales de la docencia en el servicio de CAM construyen su representación social de la inclusión, explorando la forma en que se sitúan con relación a su trabajo docente y el de sus compañeros, apoyándome de su experiencia para aproximarme a estas representaciones sociales.

Cuando se habla de la responsabilidad que los docentes practican dentro del derecho a la educación, es imposible evitar el tema de las propias representaciones sociales que tienen acerca de sus prácticas particulares y cómo estas se han transformado según su propio crecimiento personal, formativo y empírico de cada uno. Pero ¿a qué nos referimos con las “representaciones sociales”?

Serge Muscovici (1925-2014)⁹ fue la primera persona en acuñar el término de “representaciones sociales”, presentándolo desde un punto de vista psicoanalítico, convirtiéndose en autor pionero de esta teoría, afirmando que:

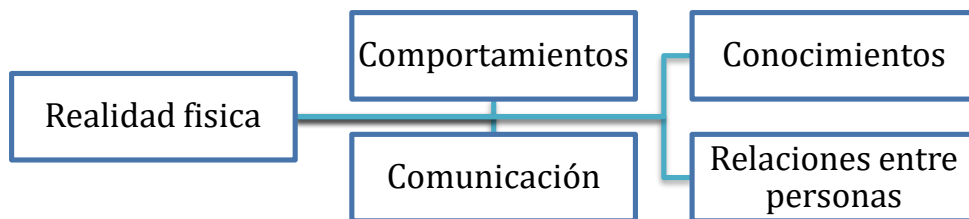
⁹ Srul Hers Moscovici (su nombre original) nació en la ciudad rumana de Bráila, Rumania, el 14 de junio de 1925, en el seno de una familia judía, autor del libro fundante “La psychanalyse, son image, son public”, donde formula la noción de “representación social”, siendo la de las teorías más importantes a finales de los años ochenta y

“La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios”.

(Muscovici, 1979, p.17)

El autor resalta como un corpus al conjunto de conocimientos que tienen como función elaborar comportamientos y comunicación que forman la integración de las personas a una realidad física, en otras palabras, a las relaciones entre personas dentro de sus contextos cotidianos y los comportamientos que estas adoptan. Para él autor la comunicación es de suma importancia ya que, menciona que está nunca se reduce únicamente a transmitir mensajes, sea cual sea su medio, sino que, al involucrar a más de una persona (emisor y receptor), se vuelve susceptible a diferentes interpretaciones que influyen en el mismo mensaje que se quiso transmitir en un inicio.

Figura 1. Esquema de elaboración propia a partir de los elementos para la creación de una representación social, según Serge Muscovici, 1979



Nota: El esquema representa la formación de una representación social, entendiendo que una realidad física se forma a través de los comportamientos y la comunicación que las personas adquieren a partir de sus conocimientos y las relaciones entre personas.

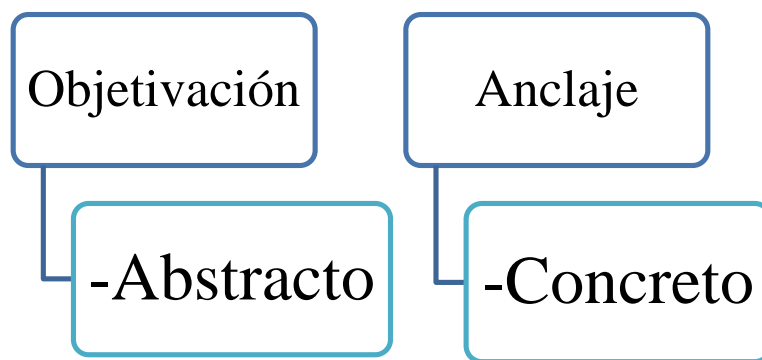
Por ello, educar en y para la diversidad supone reconocer la riqueza que existe en estos intercambios de comportamiento y comunicación, lo que conlleva a desarrollar una práctica docente que fomente el involucramiento e integración de las personas desde la libertad de la

durante toda la década de los noventa del siglo pasado, gracias a su amplia difusión y recepción en muchos países del mundo, especialmente europeos y latinoamericanos. (Instituto de Investigaciones Sociales, 2007, p. 6)

particularidad de su conocimiento para así alcanzar una auténtica relación cotidiana de intercambios en un marco de atención para todos.

Para Moscovici las representaciones sociales son una forma de entender y darle explicaciones de sentido común a conceptos ya adquiridos, pues los individuos pueden crear su realidad cotidiana y ordenar acontecimientos del *mundo*, por lo que él propone un análisis tridimensional que comprende las actitudes, las informaciones y los campos de representación que las personas señalan en discursos dialógicos. Cuando hablamos de actitudes, nos referimos a aquellas orientaciones que se forman y favorecen o desfavorecen un comportamiento en particular, mientras que la información, hablamos de “la organización de conocimientos que posee un grupo a propósito de un objeto social” (De los Reyes, 2014, p.81); De acuerdo a los campos de representación, es aquel “contenido concreto y limitado de las proposiciones respecto a un aspecto preciso del objeto de la representación, y a la forma bajo la cual este contenido se estructura” (Ibíd., p. 82). Dicha transformación se lleva a cabo a través de dos procesos principales: **la objetivación y el anclaje**; donde se busca atribuir un significado al conocimiento que está siendo representado; es decir, “hacer concreto lo abstracto, materializar la palabra” (Jodelet, 2010, en Moscovici, 2008, p. 127)

Figura 2. Esquema de elaboración propia a partir de los procesos por los que se lleva a cabo la transformación de las representaciones sociales según Jodelet, 2010, en Muscovici, 2008.



Nota: El esquema presenta el proceso de objetivación como la abstracción de una palabra, situación u objeto, mientras que el anclaje la materialización concreta de los mismos, creando con ambos una representación social.

Además de reflexionar y analizar todos estos aspectos asociados a las representaciones sociales, es necesario identificar nuestro nivel de implicación como docentes en el discurso dialógico que desplegamos para crear la realidad cotidiana y ordenar los acontecimientos, pues sólo de esa manera podremos asumir una relación dialógica con la profesión que materialice la palabra inclusión.

Por otra parte, Denise Jodelet (1927-2017)¹⁰ propone que el concepto de representaciones sociales “designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social.” (p. 27), entendiendo a las operaciones de procesos generativos y funcionales como los comportamientos y la comunicación que existe entre las personas, que provocan un pensamiento social.

Moscovici coincide, con Jodelet (1986) en el énfasis que hacen en los contextos cotidianos, ya que menciona que “las representaciones sociales constituyen maneras de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, formas de conocimiento sobre el mundo, implicando en la definición las operaciones mentales que los individuos realizan en dichos contextos de cotidianidad.” (p. 33)

De tal forma que la autora alude a un término importante del cual también nos hace referencia Serge Muscovici indirectamente: las *operaciones mentales*, entendiéndose como los conocimientos que llevan a comportamientos que realizan los individuos en situaciones cotidianas, además la autora menciona que las representaciones se pueden ver desde cinco perspectivas diferentes según como se construyen, las cuales son las siguientes:

1. Desde la formación de un *contexto interactivo* con su propia elaboración de ideas, valores y modelos que construyen el pensamiento colectivo.
2. Considerando el *discurso* como un elemento fundamental, puesto que forma parte de las prácticas discursivas de un grupo o cultura.
3. Tomando en cuenta las *normas* constituidas por un actor social de posición privilegiada

¹⁰ La Dra. Denise Jodelet, nació en la ciudad de Orán, en Argelia, en tiempos de la colonia Colaboro con Serge Muscovici, en referir al concepto de “representaciones sociales”, en el laboratorio Maison des Sciences de l’homme (MSH) de Paris, fuertemente comprometida en el avance de los aspectos teórico-metodológicos de esta línea de pensamiento psicológico. (Bilevich, 2020, p. 52)

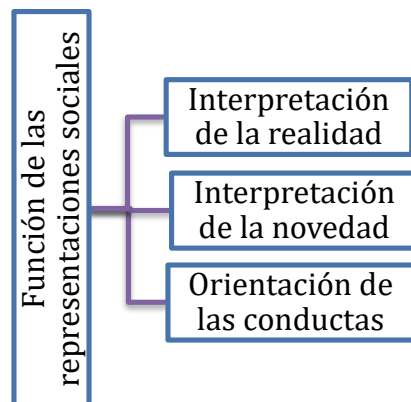
4. Identifica la reproducción de *esquemas de pensamiento socialmente establecidos*
5. El resultado de *dos ideologías*, cada una perteneciente a un grupo social diferente.

Cuando nos referimos a un **contexto interactivo** comprendemos a todos aquellos actores activos que forman parte del entorno de algún individuo, creando y creyendo en ideas, valores y modelos propios a través del pensamiento colectivo, el cual refiere al trabajo colaborativo para la toma de decisiones.

La autora menciona el **discurso** como un sinónimo a lo que Serge Muscovici nombró como *comunicación*, propiamente hablando de las prácticas discursivas específicas dentro de un contexto social cotidiano. Es importante comprender que, aunque el punto tres y el cuatro pueden tener similitudes, la diferencia radica en la toma de decisión de los sujetos al momento de repetir o evitar ciertos comportamientos dentro de un grupo o en una relación dentro de contextos cotidianos. De igual forma, cuando la autora menciona **dos ideologías**, no se refiere específicamente a una cultura distinta, sino que, hace alusión a las operaciones mentales formadas individualmente de acuerdo al resultado de la interacción de diversos grupos sociales.

Jodelet (1989) también menciona que existen tres elementos fundamentales dentro de toda representación social, las cuales nombra como: *Contenido o información, objeto y sujeto*, pues son componentes que permiten clasificar la función de las representaciones sociales, siendo estas la interpretación de la realidad, de integración de la novedad y de orientación de las conductas, pues estas tratan de explicar la forma en la que las personas entienden ciertos sucesos, fenómenos u objetos y tratan de darles explicaciones al punto en el que logran darle un sentido que a través de la comunicación se comparte con más de una persona y se vuelve un pensamiento social.

Figura 3. *Esquema de elaboración propia a partir de la clasificación de las funciones de las representaciones sociales, según Jodelet.*



Nota: El esquema representa las funciones de las representaciones sociales que, según Jodelet, tratan de explicar la forma en las personas entienden ciertos sucesos, fenómenos u objetos y tratan de darles explicaciones.

Dentro de esta clasificación que realiza Jodelet, encontramos relación con nuestra tarea como docentes, ya que el trabajar bajo un enfoque inclusivo, implica interpretar la realidad que se presenta dentro y fuera del aula en cada uno de los contextos interactivos que rodean a los alumnos, interpretando las novedades con las que se pueden encontrar al no enfrentarse a ellas en sus entornos, como la discapacidad, misma que debe ser entendida primeramente por los docentes, ya que a través de ellos se busca orientar las habilidades y conductas, por medio del discurso y los comportamientos propios, que a su vez forman esquemas de pensamiento socialmente establecidos para la atención a la diversidad, evitando segregación y discriminación.

Por otra parte, desde la perspectiva de María Auxiliadora Banch (2000)¹¹ “La representación social se orienta a las relaciones que establece una persona con su mundo y como da respuesta a los problemas sociales que enfrenta, generando un conocimiento que va más allá del plano científico o moral”; tomando en cuenta esto, podemos decir que las representaciones surgen como respuestas a situaciones desconocidas que influyen no solo como una opinión, sino como un comportamiento y una forma de comunicar dicha respuesta que se encontró a cualquier cuestionante en particular, puesto que la autora también menciona que las representaciones sociales son “Una forma de reconstrucción mental de la realidad que se da en el intercambio de información con otras personas” lo que nos orilla a entender por la búsqueda de un equilibrio de nuestra realidad a través del filtro personal que realiza la sociedad y de la influencia que está misma tiene sobre una persona, por medio del modelado de la conducta y el discurso propio.

Banchs (1984), reconoce la idea de las representaciones sociales como un sentido común que caracteriza a las “sociedades modernas” puesto que éstas se encuentran en constante “*bombardeo*” de información gracias a los diversos medios de comunicación que nos rodean,

¹¹ María Auxiliadora Banch, es una profesora en psicología de nacionalidad venezolana de alta influencia en la divulgación de la perspectiva de estudio de las representaciones sociales en español, defensora de la interpretación social, histórica y procesual del concepto de representaciones sociales. (Convergencia Revista de Ciencias Sociales, núm. 76, 2018, p. 152)

lo que provoca que grupos sociales formen diversas representaciones sociales que se vuelven cotidianas e incluso inconscientes.

Pero ¿Cuál es el propósito de conocer cómo se crean las representaciones sociales?, como lo mencionó Muscovici (1985) “las representaciones sociales crean una realidad física y social que permite decodificar e interpretar el mundo”; Estas tienen la finalidad de justificar la interacción de individuos a través de la comunicación, las operaciones mentales y comportamientos de acuerdo al o los contextos que le rodean, colocando de esta forma al individuo al centro del contexto en el que se desarrolla, en relación a las ventajas o desventajas que esté le brinde, reconociendo de esta manera como punto central de investigación de la presente tesis, la importancia que las representaciones sociales tienen y cómo influyen en el quehacer de las múltiples tareas que realiza el docente en inclusión respecto a la discapacidad.

De esta manera, entendemos que las representaciones sociales nos preparan para la atención a la discapacidad, formándonos desde la creación de una realidad física y social, en la que la interpretación de información y los discursos sociales en los que participamos en la interacción con otras personas. A continuación, a través de los modelos de la discapacidad presento algunos de los discursos sociales más representativos sobre el tema.

1.1.2 Las representaciones sociales desde los modelos de la discapacidad.

Valorar la pertinencia que aporta el tomar en cuenta las representaciones sociales de la inclusión para fortalecer el proceso de intervención y participación del docente en inclusión educativa requiere explorar el camino recorrido sobre las comprensiones sociales, discursivas y relacionales en torno a la discapacidad, en este caso mediante los llamados modelos de la discapacidad. Al respecto, el término discapacidad se ha transformado en numerosas ocasiones a lo largo de la historia al interior de grupos sociales y de personas, formándose de esta manera en una representación mental compleja y distinta para todos, puesto que sigue en constante cambio, gracias a los diversos comportamientos y discursos que se comparten en los contextos cotidianos a los que se enfrentan las personas, pues el término discapacidad, por sí solo, se vuelve un reflejo de las representaciones sociales que cada persona ha creado a través de los comportamientos y diálogos que se comparten en diversas interacciones.

Esto genera que bajo el concepto de discapacidad se hayan creado diversas representaciones sociales que, como menciona Banch (2000) buscan responder a la gran incógnita que se ha generado a lo largo del tiempo, respecto a una situación social, como la discapacidad, de la cual se han generado diversas representaciones sociales, algunas con

información totalmente diferente y otras con algunas semejanzas que permiten que las personas se apropien o rechacen esquemas de pensamiento socialmente establecidos, ya que como lo menciona Álvaro y Garrido (2003)¹², las representaciones sociales, nos permiten valorar lo que acontece y cómo reaccionar ante dichas acciones o situaciones de la vida cotidiana, por tanto se vuelve una cualidad evaluativa de las personas ante la toma de decisiones, retomando su propio conocimiento empírico.

¿Cómo comprender, tratar y atender la discapacidad? Es la pregunta que nos ha llevado a encontrar una gran diversidad de conocimientos, que, a su vez, se comparten al formar parte de un grupo social o una cultura con ideologías creadas por intercambios entre los contextos interactivos, estableciendo de esta manera sus propias normas de aceptación y tratamiento; los cuales, han provocado que el término discapacidad se divida en lo que hoy llamamos “modelos”, pues como lo dice su nombre, estos se volverán pautas que permiten ver a la discapacidad desde diferentes ángulos de acuerdo a los contextos y situaciones a los que se enfrentan las personas con y sin discapacidad entre sí.

Darío Páez (1987)¹³ comprende a la creación de estos modelos como un “proceso que reconstruye y produce la realidad, otorgándole un sentido y una guía operacional para la vida social y para la resolución de problemas y conflictos”, puesto que, para este autor, las representaciones sociales cuentan con un esquema sintético que habla de las funciones que cumplen como forma de pensamiento natural, coincidiendo con la propuesta de Jodelet (1989) de las funciones en donde estas representaciones sociales buscan integrar la novedad a la sociedad (en este caso, la novedad es la discapacidad) para lograr interpretar la realidad de la misma y tener una orientación de las conductas que se deben tomar de acuerdo a la información y las interacciones que se dieron a lo largo de la creación de los modelos.

A lo largo del tiempo se han creado estos diferentes modelos para apoyarnos a entender mejor el crecimiento de esta transformación; en la presente tesis de investigación se presentarán tres modelos que respaldan la información que se presente a lo largo de la misma; dichos modelos son: el modelo de prescindencia, el modelo médico o rehabilitador y el modelo social;

¹² José Luis Álvaro y Alicia Garrido, autores de dos ediciones de psicología social, perspectivas psicológicas y sociológicas en la Universidad Complutense de Madrid, críticos de la teoría de las representaciones sociales y su influencia en la psicología social. (Cejudo, 2007)

¹³ Darío Páez es profesor de psicología social, nacido en Antofagasta, Chile en 1952, dedicado a estudiar los procesos colectivos de cognición y emoción y la psicología social intercultural, enfocada en la superación de conflictos políticos, memoria colectiva, reconciliación y rituales de justicia transicional y procesos colectivos de emoción. (Profesorado - Doctorado - UPV/EHU, 2018)

es importante mencionar que estos tres modelos se generaron en ciertos momentos históricos, pero coexisten en mayor o menor medida entre sí, ya que, las representaciones sociales de ellos, dependen de los comportamientos y diálogos que las personas han generado o repetido según los contextos a los que se enfrentan, pues como plantea Ibáñez (1988)¹⁴, “las representaciones sociales cumplen la función de configurar la identidad de un grupo establecido”, en este caso de las personas con discapacidad dentro de la sociedad.

1. 2 Modelos de la Discapacidad.

1.2.1 El modelo de prescindencia

Según la Real Academia de la Lengua Española (2022)¹⁵ la palabra “prescindir” significa separar, desgarrar, hacer abstracción de alguien o algo, pasarlo en silencio, abstenerse, privarse de algo, evitarlo. En este aspecto, este primer modelo concibe a la discapacidad como causa de castigos religiosos viéndolo como un individuo y no como una persona, improductible, no racional, sin derechos ni obligaciones.

Este modelo a su vez, se divide en dos submodelos; pues Casado (1990)¹⁶ menciona que este modelo provoca que las personas con discapacidad se encuentran en doble desventaja, la primera referida a las características físico-biológicas del cual surge el submodelo eugenésico, que menciona que a todo individuo con discapacidad se le debían aplicar políticas de esterilización forzada o la eliminación del mismo cometiendo genocidio, puesto que cuenta con amplias diferencias al resto de las personas, en resumen, se ve necesario prescindir de estas personas por medio de la eugenesia, pues como menciona Albarrán (2015)¹⁷ “todo individuo que no coincida con lo “esperado” tiene que ser execrado y eliminado de la sociedad” (p.130)

Por otra parte, el submodelo de marginación surge de la desventaja social, ya que, percibe al individuo como un ser inferior al resto de las personas, e impuro, según los

¹⁴ Tomás Ibáñez (Zaragoza, 1944), participante de movimientos anarquistas franceses y de jóvenes exiliados españoles, autor de diversos ensayos sobre disidencia, anarquismo y lucha contra la dominación, desde una perspectiva de las representaciones sociales. (Ibáñez, 2014, p. 4)

¹⁵ La Real Academia Española (RAE) es una institución con personalidad jurídica propia que tiene como misión principal velar por que los cambios que experimente la lengua española en su constante adaptación a las necesidades de los hablantes. (Asociación de Academias de la Lengua Española, 2019)

¹⁶ Demetrio Casado Pérez (Segovia, 1934) en doctor en farmacia con especial dedicación a la discapacidad, sanidad y en psicología industrial, actualmente ejerce la docencia en disciplinas sociológicas y de políticas sociales, además de dirigir el Seminario de Intervención y Políticas Sociales. (SIPOSO) (Casado, 2010, p. 7)

¹⁷ Dr. Alexander Albarrán (1966), docente en la Universidad Central de Venezuela (UCV), en el área de Metodología de la Investigación sobre el tema de discapacidad con capacitación especializada para la atención de las personas con discapacidad y su grupo familiar. (Universidad Central de Venezuela, 2009, p. 13)

mandamientos religiosos, lo que lo volvía capaz de “contagiar” o “infectar” a la sociedad de la misma discapacidad o de algún otro castigo divino, aplicando por esto mismo el aislamiento total de la sociedad.

A diferencia del submodelo eugenésico, en el submodelo de marginación no se comete genocidio, puesto que era un pecado aun mayor, sin embargo, la muerte resulta como una consecuencia a falta de oportunidades básicas para subsistir como la comida y el sustento, pero, si por alguna razón, el individuo sobrevivía, se le trataría como un ser de burla o diversión, debido a la importancia de la estética, o en otro caso como menciona Jorge Torres (2006) ^{18a} algunos se les permite permanecer dentro de ciudades, pero al servicio personas superiores como emperadores o familias de poder.

Tabla 1.

Tabla de elaboración propia a partir de la clasificación de los submodelos que surgen del modelo de prescindencia

Modelo de prescindencia

<i>Submodelo eugenésico</i>	<i>Submodelo de marginación</i>
Referida a las características físico-biológicas	Surge de la desventaja social
cuenta con amplias diferencias al resto de las personas por no coincidir con “lo esperado”	La discapacidad es capaz de “contagiar” o “infectar” a la sociedad, viéndose a las personas como impuras e inferiores.
Se aplican políticas de esterilización forzada o la eliminación del mismo cometiendo genocidio	Se da aislamiento total de la sociedad y la muerte resulta como una consecuencia a falta de oportunidades básicas para subsistir

Nota: Esta tabla muestra las principales características que diferencian al submodelo eugenésico del submodelo de marginación, en los que se divide el modelo de prescindencia.

1.2.2 El modelo médico o rehabilitador

Este modelo percibe la discapacidad como una enfermedad, que debe estar controlada bajo un tratamiento y cuidado constante, poniendo a los familiares como responsables de tomar decisiones relevantes en relación a la vida de la persona con discapacidad, ya se le reconoce

¹⁸ Jorge Alfonso Torres Romero (1972) es el Subdirector de Medidas Administrativas en Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación en la Ciudad de México, gestor de programas en la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) (Consejo Nacional para prevenir la Discriminación, 2005)

como alguien merecedor de derechos, sin embargo, estos derechos con supervisión o a cargo de un responsable o tutor de la persona, puesto que la persona necesita del apoyo permanente de alguien para poder sobrevivir.

Como lo menciona el Acuerdo 14/07/18:

El Modelo Médico-Rehabilitatorio, en pleno Siglo XX, consideró que no todas las personas con discapacidad eran ineducables. Para ello, instauró un refinado diagnóstico interdisciplinario con métricas de dioptrías, decibeles, cociente intelectual, electroencefalograma, resonancia magnética, entre otros. Este modelo se centró en la atención a las deficiencias orgánicas y sus diagnósticos y terapias. Fue revolucionario su planteamiento y ayudó a sacar del ostracismo a una gran cantidad de la población con discapacidad.

DOF, 14/07/18, p. 501

Pues como se menciona, este modelo fue revolucionario para el avance respecto a la atención a la discapacidad y a la educación, pues se encontró la necesidad que tienen los docentes en conocer el diagnóstico de los alumnos que conforman sus aulas, con la finalidad de realizar adaptaciones a la práctica docente para mejora del alumno con discapacidad.

Por otro lado, Palacios (2008) ¹⁹puntualiza en el “El objeto del modelo médico es curar a la persona discapacitada, o bien modificar su conducta con el fin de esconder la diferencia y, de ese modo, incorporarla a la sociedad”. Lo cual nos permite identificar que se en este modelo se busca nuevamente un bien común, al priorizar el bienestar de la sociedad y no el de la persona discapacitada.

En este modelo según Casado (1990) se utilizan términos para referirse a la persona como deficiente, invalido, tarado, retrasado o minusválido para describir a las personas con discapacidad como etiquetas despectivas para dirigirse a ellos dado su funcionalidad social. Además, el mismo autor plantea que la atención especializada y tecnificada, se vuelve un tipo de comprensión de la discapacidad, puesto que se intentan buscar estrategias

¹⁹ Agustina Palacios (Argentina, 1972) es una abogada, autora de diversos libros en el área de Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad, es directora general de promoción de Igualdad y Prevención de Discriminación, coordinadora del Área de Discapacidad y Derechos Humanos en investigación y docencia de la misma. (Sitio Oficial del Municipio de General Pueyrredon, 2012, pp. 1-12)

científicas/médicas para la eliminación de la misma, ya que no consideran que sean personas productivas o beneficiosas para la sociedad.

La discapacidad según este modelo, requiere convertir a la persona discapacitada en un individuo útil, lo cual para Palacios y Bariffi (2007) ²⁰ definen al individuo útil a” toda aquella persona que pudiese aportar económicamente a la sociedad” limitando de esta manera a la persona discapacitada de gozar derechos básicos al no cumplir con esta característica, lo cual provoca, que las personas que no pueden acceder a los “cambios” necesarios para la aceptación de la sociedad, se aíslan con familiares o personas que pueden actuar como “enfermeros” o “asistentes” para atender la discapacidad.

1.2.3 El modelo social

Según Barnes (2010), ²¹ desde la perspectiva de este modelo, la discapacidad puede tomarse en cuenta de manera circunstancial, contextual, situacional y relativa, pues se reconoce a las personas con discapacidad como merecedores de derechos y obligaciones, comprendiendo la discapacidad como una desventaja o limitación de las actividades causada por una organización social de escasa consideración a las personas con deficiencias físicas, aislándolos y excluyéndolos; por lo cual, con este modelo se busca eliminar aquellas barreras tangibles e intangibles que se les impone a las personas con discapacidad para que desarrollen plenamente su vida, haciéndolos partícipes de la sociedad como agentes activos capaces de tomar decisiones. Este posicionamiento es refrendado en el ACUERDO 14/07/18:

Los fundamentos de este enfoque radican en la Concepción Social de la Discapacidad que se va gestando desde un proceso simultáneo entre la concepción de las necesidades educativas especiales para no etiquetar a los estudiantes con discapacidades. La Organización de las Naciones Unidas y la Organización Mundial de la Salud (ONU, OMS) con la publicación de la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad (CIF, 1980) diferencia la Deficiencia Orgánica de

²⁰ Dr. Francisco Bariffi (Argentina, 1974) Especialista en Derecho Internacional de los Derechos Humanos con especial atención en la situación de vulnerabilidad y el acceso inclusivo a la justicia de las personas con discapacidad, aportando, además, a la ingeniería genética y discapacidad por parte del Instituto de Derechos Humanos. (Curie, 2021)

²¹ Colin Barnes (1968) Autor de libros en el área de Política, economía, sociedad y discapacidad, crítico de investigaciones sobre la “emancipación” de la discapacidad y la superación de las barreras de la discapacidad desde las teorías y los orígenes de la misma. (Barnes, 2020, p. 3)

la Discapacidad y de la Minusvalía (D-D-M), hace una descripción exhaustiva de todas las deficiencias orgánicas conocidas a nivel internacional.

DOF, 14/07/18, p. 502

Por otra parte, Saad (2011)²² resume los planteamientos del modelo social en los siguientes puntos:

- La vida de una persona con discapacidad tiene el mismo valor que la de cualquiera otra persona
- La igualdad de oportunidad de desarrollo incluye a todas las personas, con y sin discapacidad.
- La normalidad es un concepto que no refleja la realidad en un mundo donde predomina la diferencia entre seres humanos.
- Rechaza los dos modelos anteriores y busca la valoración de la diferencia y diversidad humana.
- Las personas con discapacidad crecen, aprenden y se desarrollan dentro de la comunidad.

Por tanto, bajo este modelo se busca que las personas con discapacidad cuenten con accesibilidad y oportunidades de ser incluidos dentro de la diversidad, pues la discapacidad se vuelve una representación social, en la que se le reconoce un problema al contexto y no a la persona, además de exigirle a la misma crear un diseño para todas y todos, considerando la presencia de la diversidad en dicha sociedad, tomando en cuenta las necesidades de todas las personas y gestionando las diferencias a favor de las personas con y sin discapacidad, lo cual nos lleva al término de “Inclusión”, pues como se menciona en el Acuerdo 14/07/18:

El consenso de estos enfoques de la OMS, la UNESCO, Parlamentarios e investigadores, radica en que la discapacidad no es una enfermedad, ni una patología, es una condición de la persona que cuenta con ella. Esto es, una normalidad sui generis. Normalidad única, no estandarizable, ni comparable entre pares etarios o de otra consideración social. Se trata del nacimiento de una normalidad diversa. Un nuevo concepto de normalidad de amplio espectro. Por

²² Mtra. Elisa Saad Dayán (1973) estudio la licenciatura en psicología y de maestría en psicología educativa en la facultad de psicología de la universidad Nacional Autónoma de México, participando en el programa “Construyendo Puentes: Transición a vida adulta independiente de jóvenes con discapacidad intelectual” en la Universidad Iberoamericana, en el cual emplea enfoques de investigación participativos. (Congreso Colegio Vista Hermosa, 2023, p. 3)

ello, no sólo son capaces de desempeñarse satisfactoriamente en el currículo básico del Modelo Educativo, sino que tienen derecho a ser aceptados en las escuelas regulares y que se realicen las adecuaciones de acceso físico y las de orden curricular en el aula, sin que sean atendidos en forma segregada. El maestro regular tiene, a su vez, derecho a ser asesorado o asistido por un par profesional para lograr las adecuaciones curriculares del plan de estudios con éxito en el aula, cada vez que se haga necesario.

DOF, 14/07/18, p. 502

Como se mencionó, este modelo es de suma importancia en el Modelo educativo, por lo cual, en mi formación como docente en inclusión educativa, en el segundo semestre de la licenciatura, conocí y me apropié de este modelo de la discapacidad gracias al curso llamado “Modelos de atención que sustentan la educación especial” pues como establece Acuerdo 14/07/18:

Se pretende que el estudiante normalista conozca, desde un enfoque crítico, los distintos modelos de atención que han implementado en nuestro país los servicios de educación especial, los enfoques que los sustentan, y el desempeño de los profesionales de la educación especial en cada uno de ellos, reconociendo que un modelo no sustituye al anterior, sino que coexisten y evolucionan recuperando las mejores prácticas de cada uno para generar una comprensión distinta de la educación especial.

DOF, 14/07/18, p. 527

Este panorama de los modelos de la discapacidad me permite establecer una base para la interiorización razonada de aquellos valores y actitudes que configuran la representación social de la discapacidad en el CAM, así como la apropiación de puntos referenciales de análisis para movilizar la metodología de la investigación, desde una participación activa y crítica en el contexto real del servicio de educación especial, desde una perspectiva multidisciplinaria.

1. 3 La Inclusión educativa.

A continuación, explico el recorrido histórico/cultural de la Inclusión Educativa y como está ha llegado a ser lo que hoy en día es, siendo pilar para la Educación Inclusiva²³, pues como lo menciona el Artículo 14/07/18:

²³ La Educación Inclusiva (Booth & Ainscow, 2015) y (UNESCO-OIE, 2008), es un proceso de todos los centros escolares regulares. Aplica para toda población en riesgo de exclusión, –discriminación de género, poblaciones originarias, migrantes, diversidad sexual, población con discapacidad–.En la Educación Inclusiva aplica la perspectiva de género con las mujeres, la interculturalidad con los indígenas, la no exclusión con los migrantes

La Inclusión Educativa es una sola acción en el marco de todo el contexto referido como Educación Inclusiva. Es la acción con las personas con discapacidad, alumnos con aptitudes sobresalientes, con dificultades severas de aprendizaje de conducta y comunicación. Toda esta población que especifica el artículo 41 (LGE, 2016) en la versión vigente para la atención de la Educación Especial, deberá ser atendida desde la perspectiva de la Inclusión Educativa, entendida desde la actual concepción de la Educación Inclusiva para la Educación Especial.

DOF, 14/07/18, p. 502

Tomando en cuenta esto, considero de suma importancia de exponer la transformación que ha transcurrido a lo largo de los años, con la finalidad de entender cómo pueden influir estos cambios en las representaciones sociales que construyen los docentes de CAM.

1.3.1 La inclusión en el contexto internacional.

Durante mucho tiempo la educación tuvo un lugar limitado para las personas con Discapacidad, fue hasta el 29 de noviembre de 1975, que el presidente Gerald Ford²⁴, en Estados Unidos de América, promulgó la Ley de Educación para Todos los Niños Discapacitados (Ley Pública 94-142) en Estados Unidos de América, provocando que el 03 de Diciembre de 1982 se llevará a cabo la formulación del Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, donde desde entonces que se consideró a la discapacidad como una situación social de carácter general entre los países. Como consecuencia a esto, las personas con discapacidad son tomadas en cuenta por primera vez en el foro internacional de la UNESCO²⁵, en Jomtien en Tailandia en los años 90, como una propuesta a la educación, en la cual se buscaba que todos satisficieran las necesidades básicas del aprendizaje de las personas, tomando en cuenta su propio desarrollo y bienestar individual dentro del sistema

nacionales e internacionales, la convivencia con las personas en condiciones de diversidad sexual, y con inclusión educativa de las personas con discapacidad en todos los niveles educativos desde inicial hasta la Educación Superior. Además, la Educación Inclusiva abarca temas de sostenibilidad, cuidado ecológico del medio ambiente y del agua, ética del autocuidado para la formación ciudadana mundial. (DOF, 14/07/18, p. 502)

²⁴ Gerald Rudolph Ford (Nebraska, 1913-2006) Trigésimo octavo presidente de Estados Unidos (1974-1976). Jefe de la minoría republicana en la Cámara de Representantes (1965), firmó el acuerdo de Helsinki que ratificaba las fronteras europeas posteriores a la Segunda Guerra Mundial y apoyaba la defensa de los derechos humanos. (Fernández, Tomás, y Tamaro, Elena, 2004)

²⁵ La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) es un organismo especializado del Sistema de las Naciones Unidas (ONU). La UNESCO obra por crear condiciones propicias para un diálogo entre las civilizaciones, las culturas y los pueblos, fundado en el respeto de los valores comunes. (Secretaría de Relaciones Exteriores, 2014)

educativo de cada uno de los países, apreciando las diferencias como una oportunidad de crecimiento colectivo, a esta se le llamo “Declaración Mundial de la Educación Para Todos”.

Tiempo después, el 20 de diciembre de 1993, se aprobaron las normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con Discapacidad, en las que se incorporaban 22 normas que con perspectiva de igualdad de derechos humanos buscaban darles mayores oportunidades a las personas con discapacidad. Por esto, en 1994, se produjo la “Declaración de Salamanca”, en la que se proponía impartir una enseñanza para todos, viendo la inclusión como base central para guiar las políticas de cada país a alcanzarla, por medio de prácticas que respeten el derecho de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes a la educación.

Además, en esta misma Declaración surge el término “Necesidades Educativas Especiales”, reconociendo a cada persona diferente, con aprendizajes propios y, por lo tanto, con limitaciones que impiden que cumpla con ellos en su totalidad. Pues como menciona Arnaiz (1996)²⁶ “El interés se centra ahora en el apoyo a las necesidades de cada miembro de la escuela.” (p. 61) Individualizando cada una de las necesidades que los alumnos requieren y priorizando las que requieren mayores cambios para brindar accesibilidad.

Arnaiz (1996) habla de la importancia de la consideración de las personas con discapacidad mencionando que requiere cambios importantes pues la sociedad tiene que entender que es la radicalización de “una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones” (Ibíd., p. 27.) Creando una representación social que se volverá un parteaguas dentro de la educación y la Inclusión. Por otra parte, esta declaración propuso cambiar todas aquellas representaciones sociales discriminatorias que segregan a cierta parte de la sociedad.

Este mismo año la UNESCO se llevó a cabo la “Conferencia Mundial de Necesidades educativas especiales, acceso y Calidad” en donde se habló de una Educación Especial y de la Educación General, centrando la primera a las personas con discapacidad, sin embargo, en el Foro Mundial sobre Educación ejecutado, en Dakar, Senegal (2000) se volvieron a evaluar esta

²⁶ Dra. Pilar Arnaiz Sánchez (España, 1974) es Catedrática de didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Murcia, coordinando el área de ciencias de la educación de la Agencia Nacional de Evaluación y Prospectiva (ANEP) del ministerio de Educación, aportando líneas de investigación que se relacionan con la Educación Inclusiva, abordando la promoción de centros y aulas inclusivas, la consecución de buenas prácticas y el desarrollo de un sistema de indicadores para conseguir escuelas inclusiva. (Arnaiz, 2019, pp. 13-14)

propuesta, declarando que los espacios educativos son los que deben tener transformaciones que permitan responder las necesidades de todos los alumnos.

Conforme esta transformación iba surgiendo a nivel político/educativo, autores como Aiscow²⁷, (2001) declaraban que toda esta transición era “un proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos” (p. 293). Permitiendo abrir el dialogo acerca de las representaciones sociales de ese momento y las que debían cambiar para continuar con el progreso. Tiempo después, la Confederación Española de Organizaciones en Favor de las personas con Discapacidad Intelectual apporto el “Código Ético” en 2004, en el que se mencionaba la importancia de la dignidad de las personas con discapacidad, nombrando a “cada persona como portadora del valor por sí misma con poder de desarrollo y crecimiento”. (FEAPS, 2009, p.30)

Al reconocer a las personas con discapacidad como *portadoras de valor*, se comenzó a tomar en cuenta la educación y como lo menciona el Acuerdo 14/07/18:

A partir de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD-ONU, 2006) el enfoque para la inclusión de los estudiantes a la educación obligatoria en todos los países se amplió. En la reunión de expertos celebrada en la Oficina Internacional de Educación, en Ginebra (UNESCO, 2008), se replanteó el concepto de inclusión derivado de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y se arribó al de Educación Inclusiva. De este modo, la inclusión de los estudiantes con discapacidad se acompañaría con la perspectiva de género, la interculturalidad, las poblaciones migrantes y la diversidad sexual.

DOF, 14/07/18, p. 500

Con estos avances, en 2009, se llevó a cabo el “Foro Europeo de la Discapacidad (EDF)” en donde se declaró que “La educación debe ser reconocida como un derecho fundamental que implica que las personas con discapacidad tienen derecho a recibir educación de la misma calidad que cualquier otra persona” (FEAPS, 2009, p. 27) poniendo la discapacidad no solo

²⁷ Mel Aiscow (1943) es docente e investigador de la Universidad de Manchester, Inglaterra, y es uno de los autores que definieron la educación inclusiva. Su rol, afirma, es “estimular la discusión” y aportar la experiencia de otros sistemas educativos en el mundo en el marco del proyecto “Inclusión educativa de personas en situación de discapacidad en el sistema educativo” (Álvarez, 2019)

como un carácter “funcional” si no como uno de carácter, social, político y educativo en cada uno de los países, declarando que esto debía cumplirse bajo sus propias normativas.

Finalmente, en el año de 2015, en Inchon, Corea del Sur, se llevó a cabo la Confederación Mundial sobre Educación para Todos (EPT) se asumió la inclusión como una meta en el Marco de Acción del objetivo sostenible No. 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible²⁸, proponiendo como principal estrategia a la educación inclusiva pues se busca "Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos" (UNESCO, 2015 p.9).

1.3.2 Política nacional para la inclusión.

En México, toda esta transformación comenzó con una preocupación de escolarización para personas con discapacidad bajo el modelo medico/rehabilitador pues como menciona el Acuerdo 14/07/18:

Los antecedentes modernos de la Educación Especial en México se remontan a 1935, cuando se funda el Instituto Medico Pedagógico (Sánchez, R., Coord., 2010). El instituto atendía alumnos en recuperación debido a su retardo pedagógico. Para su atención se utilizaba la Escala Métrica de la Inteligencia de Binet-Simon (1915) de Francia, quien crea las Escuelas de Recuperación. El contexto de los médicos en la escuela era cotidiano debido a la intervención de la Higiene Escolar del sistema educativo mexicano de esos años postrevolucionarios. Su tarea era estar atentos a la medición de peso, talla, desparasitación, revisión de la vista, el oído, la motricidad, la higiene bucal, etcétera.

DOF, 14/07/18, p. 500

Con esto también se buscaba que los docentes que atendían estas instituciones estuvieran preparados para atender la discapacidad, pues como lo establece el mismo Acuerdo 14/97/18:

En 1943, se fundó la Escuela Normal de Especialización, a partir del Instituto Medico Pedagógico. Los profesores de educación preescolar o primaria se

²⁸ La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible es un plan de acción en favor de las personas, el planeta y la prosperidad. También tiene por objeto fortalecer la paz universal dentro de un concepto más amplio de la libertad. Se reconoce que la erradicación de la pobreza en todas sus formas y dimensiones, incluida la pobreza extrema, es el mayor desafío a que se enfrenta el mundo y constituye un requisito indispensable para el desarrollo sostenible. (DOF, 27/12/20, p.3)

especializaban en alguna área de atención. La Escuela Normal de Especialización seguía atendiendo alumnos con retardo en una escuela anexa en la que practicaban sus estudiantes. Con el tiempo se agregaron áreas de especialidad para la atención a niños con deficiencia mental, problemas de audición y lenguaje, menores infractores, niños con ceguera, entre otros. Para 1970 se crea la Dirección General de Educación Especial (DGEE), que tenía a su cargo los servicios de Educación Especial y la Normal de Especialización. Esta condición se mantuvo hasta diciembre de 1979. En esta Dirección General se crea el área de Problemas de Aprendizaje y posteriormente se consolida bajo un enfoque psicogenético. Con esta área de atención se amplía la interdisciplinariedad de la Educación Especial, sumándose a los médicos y profesores especialistas, el psicólogo, consolidando el diagnóstico y el tratamiento psicopedagógico. Posteriormente, en los ochenta se elevó el nivel educativo de la formación de docentes, lo que originó el primer plan de estudios de formación inicial de la licenciatura en Educación Especial, Plan de Estudios 1985.

DOF, 14/07/18, p. 500

Posteriormente en el año de 1989, con la llegada de las recomendaciones de la Conferencia Mundial de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales que abarcaba derechos para alumnos con capacidades y aptitudes sobresalientes y alumnos del medio rural, esto orillo a la nación a tomar más medidas ante esta situación, por lo cual, en 1992 surgió el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, en el que se buscaba darles oportunidad a todos aquellos alumnos con discapacidad de asistir a escuelas regulares, cumpliendo de esta manera, el derecho establecido en el Artículo 3ero constitucional.

Un año después, en la Ley General de Educación, se estableció el artículo 41, en el que se señala la responsabilidad de las escuelas de educación regular al satisfacer de las necesidades básicas de aprendizaje, reconociendo que, para llegar a esto, se deben aplicar métodos, técnicas y materiales específicos. En 1994, la Secretaria de Educación Pública, reconoció a niños con discapacidad, bajos recursos y con aptitudes sobresalientes como “alumnos con necesidades educativas especiales” (NEE), creándose el Programa de Integración Educativa, el cual se definió como: “un proceso ideológico, político y técnico que pretende posibilitar e incrementar la participación democrática de los niños/as con necesidades educativas especiales y sus

familias en la cultura del centro y del aula eliminando los obstáculos que impidan un acceso al currículum ordinario de las escuelas” (Fortes, 1994, p. 204) Dando pauta a la formación y actualización de los docentes de educación a nivel preescolar, primaria y secundaria, para lo que en 1996 la Secretaría de Educación Pública llamo “Integración Educativa” lo cual llevo a México a realizar transformaciones, pues como describe el Acuerdo 14/07/18:

De este modo, se reorientaron los servicios bajo un enfoque educativo desplazando el modelo clínico de atención. Todos los servicios escolarizados por atención especifican, como las de Deficientes Mentales, Sordos, Ciegos y Problemas Neuromotores, se transformaron en Centros de Atención Múltiple (CAM), cuyos Planes y Programas dejaron de ser paralelos y adoptaron los de la Escuela Regular. Los Servicios de Apoyo: Grupos Integrados “A” y “B” y los Centros Psicopedagógicos se transformaron en Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Canalización se convirtieron en Unidades de Orientación al Público (UOP).

DOF, 14/07/18, p. 500

Más tarde, en el año 2000 la Secretaría de Educación Pública habla de “Una corriente normalizadora” la cual, según Calvo y Verdugo (2012²⁹) se le entendía como una educación “encaminada en compensar las deficiencias que en promover los aprendizajes”; en relación a esto, el Acuerdo 14/07/18 menciona que:

La postura de que la Educación Especial no atendía a los alumnos con discapacidad, sino a los alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e.) con o sin discapacidad, incluidos los alumnos con aptitudes sobresalientes se matizó con el documento del Programa Nacional para el Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (SEP, 2000). En éste se señalaba que debería atender a los alumnos con n.e.e. preferentemente con discapacidad. Lo que hizo que paulatinamente volviera a la población objetivo anterior, esto es, con discapacidad.

DOF, 14/07/18, p. 501

²⁹ María Isabel Calvo y Miguel Ángel Verdugo, autores del “Educación Inclusiva, ¿Una realidad o un ideal?” del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, de la Universidad de Salamanca, artículo donde reflexionan sobre la factibilidad de la educación inclusiva, sus barreras y las participaciones de los diversos actores que rodean esta misma. (Universidad de Salamanca, 2012)

Posteriormente, en 2002 se formó el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, estableciendo líneas de acción, objetivos y estrategias para el reconocimiento y atención a la diversidad, algunas de estas soluciones que surgieron fue el *Programa Escuelas de Calidad (PEC)*³⁰, además de especificar las funciones de los Centros de Atención Múltiple (CAM) y la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), siguiendo estos lineamientos hasta 2014; por otra parte, la necesidad de docentes que atendieran esta área debía ser atendida por lo que, refiere el Acuerdo 14/07/18: “Para entonces, el programa educativo de la Licenciatura en Educación Especial había sido actualizado en 2004, ofreciendo el nuevo programa educativo en diversas Escuelas Normales del país. No obstante, prevalecía la formación por atención específica de deficiencia orgánica, con base en el modelo médico” (DOF, 14/07/18, p. 501)

En relación a políticas públicas 2011, con la llegada de un nuevo Plan y Programa de Estudios, se incorporaron doce principios pedagógicos que buscan transformar la práctica docente y la mejora de la calidad educativa bajo una perspectiva de integración. Más tarde, en 2013, la Secretaría de Educación Pública, integro el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE)³¹ de atención a “población diversa” en los que se incluían las personas con discapacidad, reconociéndoles como un porcentaje de la población más discriminadas y segregadas, así como diversas propuestas de integración para docentes de la educación regular, diseñadas para ser un apoyo para las escuelas sin el servicio de USAER.

Tiempo después, en 2016, se presentó el modelo educativo de la Reforma Educativa, en el que se mencionaba a la inclusión como uno de los cinco ejes, señalando la importancia de generar espacios incluyentes dentro de las escuelas en donde se valore *la diversidad*. En este mismo año, en el Plan Curricular emitido por la Secretaría de Educación Pública, se señala como meta el favorecer la *resiliencia* de los alumnos, dando a conocer de esta manera un nuevo propósito de la inclusión, sin embargo, no se mencionan los medios por los cuales se llegarán a cumplir estos propósitos, ya que estos llegarían en 2017 como estrategias para promover la educación inclusiva en el país.

³⁰ El Programa Escuelas de Calidad (PEC) surge en el ciclo escolar 2001-2002 como una iniciativa de reforma de la gestión institucional y escolar para superar los diversos obstáculos para mejorar el logro educativo. (SEP, 2015)

³¹ La Secretaría de Educación Pública (SEP) tiene el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), este programa tiene como objetivo garantizar la inclusión y equidad de las personas con discapacidad y las personas con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos en todos los ámbitos de su vida, priorizando el educativo. (Gobierno de México, 2017)

En suma, el 15 de mayo del 2019, con la reforma del Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se estableció que la educación será inclusiva, definiéndolo en la fracción II como:

f) Será inclusivo, al tomar en cuenta las diversas capacidades, circunstancias y necesidades de los educandos. Con base en el principio de accesibilidad se realizarán ajustes razonables y se implementarán medidas específicas con el objetivo de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación

(Art 3. De la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, p. 7)

En este, podemos señalar, que el enfoque de las “Necesidades educativas especiales” pues se considera la diversidad de cada uno de los alumnos, en favor de la realización de ajustes razonables para lograr accesibilidad para todos, eliminando las situaciones que generan barreras en el aprendizaje y la participación; todo esto concretándolo en la Ley General de Educación lanzada el 30 de septiembre del mismo año, donde el Artículo 7, Fracción III explica las acciones que se deben llevar a cabo para garantizar una educación inclusiva.

En la actualidad la Agenda 2030 en México³², es la nueva propuesta para el desarrollo sostenible, en donde se menciona como un objetivo central el buscar: “Garantizar una educación inclusiva³³, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos” (6to, ODS), misma que se espera se cumpla y permite un avance no solo en los servicios de educación especial, sino en todas las escuelas del país.

1.3.2 Los servicios de educación especial en el proceso de la inclusión.

Como respuesta a la atención a la diversidad en el ámbito educativo, se crearon los servicios de educación especial, los cuales busca proporcionar a los alumnas y alumnos una educación inclusiva, de acuerdo a sus necesidades, que les prepare para lograr tener una mejor calidad de vida, fundamentado en el artículo 7 fracción II de la Ley General de Educación que establece que está será: “Inclusiva, eliminando toda forma de discriminación y exclusión, así

³² La Agenda 2030 en México, es una hoja de ruta que pone un horizonte en común con el fin de orientar acciones multisectoriales a favor de las personas, la preservación del planeta, la prosperidad económica en disminución de desigualdades, así como fomentar la paz y las alianzas. (Agenda 2030, 2015)

³³ El enfoque de la educación inclusiva sugiere que se tenga una visión global e integral que aborde a toda población e individuo en riesgo de exclusión para que permanezca, se mantenga y finalice con éxito los diversos niveles educativos. Esta labor deberá realizarse desde los centros escolares. (DOF, 14/07/18, p. 510)

como las demás condiciones estructurales que se convierten en barreras al aprendizaje y la participación.” (DOF, LGE, p.3), de esta manera, incluye a todos los niveles de la educación básica, reorientando, a los servicios de Educación Especial a promover prácticas de educación inclusiva, pues como establece el Acuerdo número 27/12/20³⁴ los servicios de educación especial son:

Aquellos servicios públicos de educación especial que brindan atención educativa a los educandos con discapacidad y con aptitudes sobresalientes en el tipo básico. Forman parte del Sistema Educativo Nacional (SEN) y se clasifican en tres tipos de servicios:

a) De apoyo: CAPEP (Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar) y USAER (Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular).

B) Escolarizados: CAM (Centro de Atención Múltiple) y CAM laboral (Centro de Atención Múltiple con formación para el trabajo).

c) De orientación: CRIE (Centro de Recursos e Información para la Integración Educativa) y UOP (Unidad de Orientación al Público).

(DOF, 27/12/20, p.8)

En la presente Tesis, únicamente tomare en cuenta los servicios escolarizados de educación especial, pues la investigación de campo llevada a cabo para recabar información, se realizó en un CAM, pero ¿Qué es un CAM?

Según la Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial en el Valle de México³⁵:

El Centro de Atención Múltiple (CAM) es un servicio escolarizado que atiende a aquellos alumnos con discapacidad, discapacidad múltiple y alumnos con trastornos del espectro autista con requerimientos de ajustes curriculares altamente significativos, así como de apoyos generalizados y permanentes, que

³⁴ El Acuerdo número 27/12/20 es aquel por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial (PFSEE) para el ejercicio fiscal 2021. (DOF, 27/12/20, p.1)

³⁵ La Línea Técnica Operativa para el funcionamiento de los Centros de Atención Múltiple en el Valle de México fue elaborada por el Departamento de Educación Especial Valle de México, para definir la operación y funcionamiento de los CAM de acuerdo con las políticas de Inclusión Educativa en México (Línea Técnica Operativa para el funcionamiento de los centros de atención múltiple en el valle de México, 2017, p. 3)

las escuelas de educación regular no pueden proporcionar, por lo que ofrece educación inicial y básica en los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria, considerando los Planes y Programas vigentes y la modalidad de Talleres de Formación para la Vida y el Trabajo.

(Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017, p. 17)

Tomando en cuenta lo anterior, puedo resaltar los niveles de la educación que ofrecen los Centros de Atención múltiple, dividiéndose entre un énfasis Académico y un Énfasis en el desarrollo de habilidades para la vida, pues cuando hablamos de esta modalidad de organización de los servicios escolarizados es importante recalcar sus diferencias y semejanzas, pues muchas veces ambos énfasis se encuentran en un mismo centro, de tal modo que, recupero la Tabla 5.1 que se encuentra en *Los Lineamientos Operativos para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial*³⁶, con la finalidad de comprender la operatividad del mismo.

Tabla 2.

Énfasis en los trayectos formativos de Educación Básica.

ÉNFASIS ACADÉMICO	ÉNFASIS EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES PARA LA VIDA
Los docentes planean la enseñanza con base en los resultados de la fase de diagnóstico, al inicio del ciclo escolar, y cada vez que se incorpore un nuevo educando.	
Los propósitos educativos se establecen de acuerdo con las capacidades, necesidades, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje y el proyecto de vida de cada educando.	
Se basan en el desarrollo del currículo de educación básica de acuerdo con el grado que cursan, con los ajustes razonables que en cada caso se requieran.	Se basan en el desarrollo de habilidades adaptativas, cognitivas académicas, sociales y de comunicación y lenguaje.

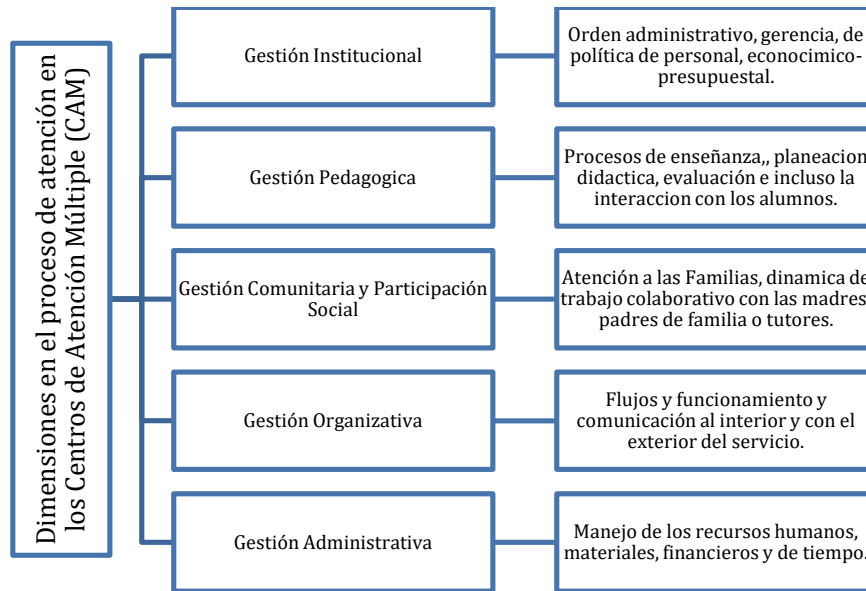
Nota: Tabla recuperada del documento de *Lineamientos Operativos para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial*. (p. 146)

En está es destacable recalcar, el papel que desempeñan los docentes dentro del centro de atención múltiple pues cabe mencionar que el CAM se divide en cinco dimensiones, en las

³⁶ Los Lineamientos Operativos para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial fue elaborado por la Dirección de Educación Especial, tienen como propósito orientar el funcionamiento de los servicios de Educación Especial adscritos al Subsistema Educativo Estatal. (Lineamientos operativos para el funcionamiento de los servicios de educación especial, 2020, p.1-4)

cuales, los docentes se involucran en cada una de ellas, ya que estas se gestionan de manera simultánea durante todo el ciclo escolar para la mejora de la institución.

Figura 4. Esquema de elaboración propia a partir de las generalidades del documento de trabajo de *Lineamientos Operativos para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial*, p. 150



Nota. En este esquema se presentan las cinco dimensiones en el proceso de atención en los centros de atención múltiple (CAM).

Durante mi formación como docente en la ENEEEM, tuve la oportunidad de tomar el curso de *Observación de prácticas en los servicios de educación especial*, en segundo semestre, pues como se establece en el Acuerdo 14/07/18: “A partir de los elementos teórico metodológicos que se trabajan en el curso, el estudiante identificará las características del contexto educativo en el que se insertan los servicios de educación especial.” (DOF, 14/07/18, p. 529) A partir de esto, logre conocer los contextos educativos a lo que me enfrente al realizar mi servicio social ³⁷ en un CAM estatal como futura docente, entendiendo sus características, propósitos, y funciones en la educación básica, cumpliendo de esta manera las finalidades

³⁷En cumplimiento de la normatividad vigente, el servicio social que el estudiante normalista prestará a la sociedad como retribución a la oportunidad de acceso a la educación superior, se cumplirá a través de las actividades realizadas en los espacios curriculares correspondientes a las prácticas profesionales efectuadas en el sexto, séptimo y octavo semestres, con una duración de 480 horas. Se propone el desarrollo de actividades profesionales en cualquiera de los servicios de educación especial de la educación básica (DOF, 14/07/18, p. 523)

formativas de los cursos Optativos de la Licenciatura en Inclusión Educativa que establece el Acuerdo 14/07/18:

Finalidades formativas

-Proporcionar espacios complementarios de énfasis a los trayectos centrales de formación.

-Atender aspectos específicos de formación que respondan a las demandas de los contextos en que el estudiante desempeñará la profesión docente.

-Responder a las expectativas profesionales de los estudiantes normalistas.

DOF, 14/07/18, p.517

Mismas finalidades, que me permitieron desarrollar el presente trabajo de investigación bajo una metodología cualitativa en el CAM, realizando un estudio de observación desde el inicio de mis jornadas de prácticas profesionales, identificando los saberes que se me proporcionaron en la ENEEEM y poniendo en práctica los más pertinentes al realizar un proceso de evaluación ante las situaciones que se me presentaron dentro y fuera de la institución; de tal manera que, pude identificar una problemática que me pareció interesante para ser un objeto para investigar y aportar a la mejora de la educación inclusiva.

En el siguiente capítulo se expone el desarrollo que se llevó a cabo a lo largo de esta Tesis de Investigación para recabar información, sus técnicas de acopio y como está aporte a mi proceso de reflexión y crecimiento como docente en formación; Por medio de un estudio de caso realizado con docentes que laboran en el CAM N°21 “José Vasconcelos” en diferentes niveles, se describirá la exploración que se realizó para recaudar datos que me permitió llevar a cabo un análisis de las representaciones sociales que han creado estos agentes educativos ³⁸ a lo largo de su propia historia acerca de la discapacidad y como esta se ha transformado.

³⁸ Se considerará agentes educativos a aquellas/os involucradas/os en el proceso de enseñanza y el aprendizaje de los educandos con discapacidad y aptitudes sobresalientes (DOF, 27/12/20, p.3)

CAPITULO II.
METODOLOGIA
DE LA
INVESTIGACIÓN

En este capítulo, se determina la metodología por la cual se justifica la indagación realizada, además de exponer el proceso que realice a la hora de recaudar la información necesaria para ejecutar una investigación de campo, dando a conocer el contexto en el que está se llevó a cabo, así como los diversos instrumentos que utilice para explicando su relevancia en esta tesis de investigación.

2.1 La metodología cualitativa en la investigación de las representaciones sociales de la discapacidad.

La presente tesis se respalda bajo una metodología cualitativa, la cual “abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, historia de vida, entrevista, textos– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos” (Vasilachis³⁹, 2006, p. 25). Misma que me permitió recolectar información evitando la cuantificación de datos, pues se ve comprometida la vida de los docentes de la institución y la objetivación y el anclaje que crean respecto a la discapacidad.

Además, la metodología cualitativa “tiene una base epistemológica en la hermenéutica y la fenomenología. Bajo estas perspectivas los actores sociales no son meros objetos de estudio como si fuesen cosas, sino que también significan, hablan, son reflexivos” (Monje⁴⁰, 2011, p. 12), mismo que me permite interactuar de manera directa con los docentes, dándoles la oportunidad de participar expresando sus opiniones por medio de discursos dialógicos; y en este caso expresando las transformaciones a las que se han atravesado en la construcción de sus propias representaciones sociales, permitiéndoles hacer una autocrítica de como a influido su labor como docentes de un servicio de educación especial en la creación de su propia perspectiva de la discapacidad.

³⁹ Irene Vasilachis de Gialdino (1974) autora de diversas obras desde una perspectiva multidisciplinaria en la que se conjugan el derecho, la sociología y la lingüística, donde sus áreas de interés son la epistemología, la metodología cualitativa, el análisis lingüístico del discurso, la creación mediática y política de representaciones sociales, la pobreza y los conflictos sociales. (Doctorado Interinstitucional en Educación, 2011)

⁴⁰ Carlos Arturo Monje Álvarez (1981) Antropólogo con maestría en ciencias de la Educación y Desarrollo Comunitario, es autor del libro didáctico de metodología de la investigación en ciencias sociales. (Guest, 2020)

Considero que la metodología cualitativa es pertinente en esta Tesis de Investigación puesto que, como lo expresan los autores Abero⁴¹, Berardi⁴², Capocasale⁴³, García⁴⁴ y Rojas⁴⁵ “Cuando nos referimos al paradigma metodológico cualitativo, lo hacemos desde un abordaje que tiene como eje central la consideración de la realidad social como una construcción creativa por parte de los sujetos involucrados” (Abero, Berardi, Capocasale, García y Rojas, 2015, p. 101), mismo que menciona Muscovici fundamental para la formación a lo que él llama una realidad física y social, lo cual nos lleva, posteriormente a la formulación de una representación social.

Por otra parte, Báez y De Tudela⁴⁶ (2009) afirma que lo que se busca es “comprender, captar, contextualizar e interpretar las interrelaciones culturales, actitudes y motivaciones que se producen en las realidades de los grupos sociales” (p.123), mismo que coincide con la perspectiva que desarrolla Jodelet respecto a las representaciones sociales.

⁴¹ Laura Abero, Licenciada en Ciencias de Educación (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, UdelaR) Actualmente cursa el doctorado en Ciencias de la Educación en la Facultad de Humanidades y Ciencia de Educación en Argentina, Autora del libro “Investigación Educativa” (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2015, p.7)

⁴² Lilián Berardi, Licenciada y Magíster en Sociología (Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR). Autora de numerosas publicaciones referidas al área de sociología, sociología de la educación e Investigación Educativa. (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2015, p.7)

⁴³ Alejandra Capocasale, Licenciada y Magíster en Sociología (Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR) Se ha desempeñado como autora de investigaciones educativas a nivel de posgrado. (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2015, p. 8)

⁴⁴ Selva García Montejo, Licenciada y Magíster en Sociología (Facultad de Ciencias Sociales, UdelaR) Autora de numerosas publicaciones referidas al área de Sociología, Sociología de la Educación e Investigación Educativa. (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2015, p.8)

⁴⁵ Raúl Rojas Soriano, Doctor en Sociología y profesor-investigador titular definitivo de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ha escrito 22 libros bajo la línea de investigación de Investigaciones sociales, formación de investigadores educativos, métodos para la investigación, etc y cooperador en varios capítulos de libros incluido en antologías. (Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2015, p.7)

⁴⁶ Juan Báez y Pérez de Tudela es actualmente profesor del departamento de comercialización e investigación de Mercados Coordinador de Métodos de Investigación Comercial en la Universidad Complutense de Madrid, pues sus líneas de investigación son: metodología cualitativa, análisis de segmentos y tipologías, siendo autor del libro “Investigación Cualitativa” en 2009 (Universidad Complutense de Madrid, 2002)

Tabla 3.

Tabla de elaboración propia a partir de la relación entre la metodología cualitativa y las representaciones sociales.

METODOLOGÍA CUALITATIVA	REPRESENTACIONES SOCIALES
<p>“abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, historia de vida, entrevista, textos– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos”</p> <p>(Vasilachis, 2006, p. 25).</p>	<p>Se busca atribuir un significado al conocimiento que está siendo representado; es decir, “hacer concreto lo abstracto, materializar la palabra”</p> <p>(Jodelet, 2010, en Moscovici, 2008, p. 127)</p>
<p>Cuando nos referimos al paradigma metodológico cualitativo, lo hacemos desde un abordaje que tiene como eje central la consideración de la realidad social como una construcción creativa por parte de los sujetos involucrados”</p> <p>(Abero, Berardi, Capocasale, García & Rojas, 2015, p. 101)</p>	<p>“La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios”.</p> <p>(Muscovici, 1979, p. 17)</p>
<p>“comprender, captar, contextualizar e interpretar las interrelaciones culturales, actitudes y motivaciones que se producen en las realidades de los grupos sociales”</p> <p>(Báez & De Tudela, 2009, p.123)</p>	<p>“las representaciones sociales constituyen maneras de interpretar y de pensar la realidad cotidiana, formas de conocimiento sobre el mundo, implicando en la definición las operaciones mentales que los individuos realizan en dichos contextos de cotidianidad.”</p> <p>(Jodelet, 1986, p. 33)</p>

Nota: Esta tabla muestra la relación que tienen la metodología cualitativa con las representaciones sociales demostrando la pertinencia de su uso en esta Tesis de Investigación.

Mismas premisas de la metodología cualitativa se trabajaron en conjunto para entender las posibles interpretaciones difusas que se pueden llegar crear respecto a la construcción de las representaciones sociales de los docentes ante la discapacidad bajo el marco de la inclusión

educativa, a partir de diferentes instrumentos de acopio de información que me permitieron recolectar datos cualitativos, por medio del aprendizaje en el servicio⁴⁷ que lleve a cabo, mediante las prácticas profesionales, que como establece el Artículo número 14/07/18:

Las prácticas profesionales contribuirán a establecer una relación distinta con la realidad escolar, la teoría y los procedimientos para la enseñanza (...) el estudiante estará en posibilidad de construir un equilibrio entre la disciplina científica académica que sostiene su actuar, con los diseños más propicios para lograr el aprendizaje de todos sus alumnos y convertirse en un lugar para la generación y aplicación innovadora de conocimientos en la docencia.

(DOF, 14/07/18, p.517)

Pues, además, estas tienen finalidades formativas que logré desarrollar a lo largo de la Licenciatura y que puse en práctica con la presente investigación las cuales se mencionan a continuación:

Finalidades formativas:

- Utilizar las herramientas de la investigación para documentar, analizar, explicar la práctica docente para su mejora permanente.
- Profundizar en la comprensión de situaciones y problemas educativos situados en contextos específicos.
- Favorecer la comprensión de las características, significado y función social del rol del maestro.

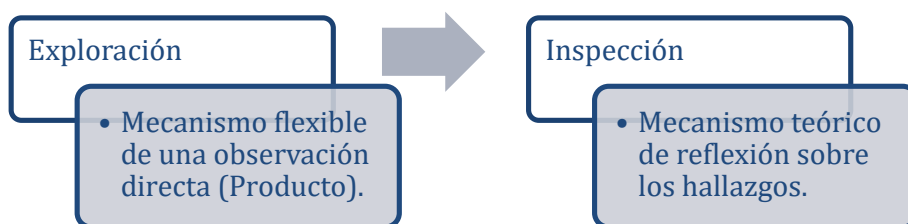
(DOF, 14/07/18, p. 517)

Estas finalidades formativas, justifican la razón por la que se llevó a cabo una metodología cualitativa para la investigación realizada, pues en cada una de ellas se describe la tarea que realice para efectuar la presente tesis.

⁴⁷ Es una estrategia de enseñanza experiencial y situada que integra procesos de formación y de servicio a la comunidad, mediante acciones educativas organizadas e intencionalmente estructuradas que trascienden las fronteras académicas y promueven aprendizajes basados en relaciones de colaboración, reciprocidad y respeto a la diversidad de los participantes (escuela, estudiante y comunidad). Su especificidad reside en vincular servicio y aprendizaje en una sola actividad educativa que articula los contenidos de aprendizaje con necesidades reales de una comunidad. (DOF, 14/07/18, p. 507)

Tomando en cuenta lo anterior, Blumer (1960-1987)⁴⁸, explica que en toda investigación bajo la metodología cualitativa se presenta la exploración y la inspección: La exploración se trata de un mecanismo flexible, lo que “no significa que no hay dirección en la pregunta, significa que el foco original es afinado y revisado, [producto] de una observación directa” (Blumer, 1969, p. 40). La inspección sería el paso siguiente de la exploración, el mecanismo teórico de reflexión sobre los hallazgos.

Figura 5. Esquema de elaboración propia a partir de los procesos en la metodología cualitativa según Blumer.



Nota: Este esquema presenta el proceso de exploración e inspección que se realizan cuando se desarrolla una metodología cualitativa según Blumer.

Estos recursos metodológicos, la exploración y la inspección, conforman lo que Blumer llamó el método “naturalista” y dan pie a lo que se ha llamado análisis cualitativo. Frente a estos presupuestos, lo meramente cuantitativo resulta arbitrario, permitiéndome que esta investigación no se vuelva una evaluación hacia la práctica docente de los agentes educativos que laboran dentro del Centro de Atención No. 21.

Por otra parte, la metodología cualitativa, al tener un enfoque humanista⁴⁹, me permite comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, puesto que se realiza una investigación flexible entendiendo el contexto en el que se desarrolla, poniendo al centro las cualidades del objeto de estudio, que en este caso nos referimos a los docentes del CAM No. 21 “José Vasconcelos” de educación básica, lo cual me dará pauta a entender las representaciones sociales que los docentes han construido a lo largo de su vida.

⁴⁸ Herbert Blumer (1900-1987) importante sociólogo y psicólogo estadounidense que, en el ámbito de la Ciencia de la comunicación, formuló la teoría base de la corriente del conductismo social, basado en las ideas de su maestro George H. Mead y con la influencia del sociólogo Charles Ellwood. (Rodríguez, 2023)

⁴⁹ De acuerdo con Colomer (2014) cuando se habla de humanismo se hace referencia a una “postura filosófica que pone el acento sobre el valor, la dignidad y la específica peculiaridad humana” (p. 9)

2.2 Descripción del contexto de la investigación.

Para efectos de esta tesis, se ejecutó una investigación de campo en el Centro de Atención Múltiple No. 21 “José Vasconcelos”⁵⁰, institución que me acogió desde el quinto semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa, permitiéndome llevar a cabo mis prácticas profesionales y servicio social en esta institución educativa, llevando a cabo una labor cooperativa y de observación a la práctica docente que ejercen las maestras que trabajan en dicha escuela; además de darme la oportunidad de identificar el objeto de estudio que se presenta en la presente tesis de investigación, logrando llevar a cabo diversos ejercicios de acopio de información para la mejora de la Educación Inclusiva.

Según el Programa de Mejora Continua (PEMC)⁵¹ que desarrollan el director y el equipo multidisciplinario (docentes frente a grupo⁵² y equipo de apoyo⁵³) a lo largo del ciclo escolar 2022-2023, en los consejos técnicos escolares⁵⁴, el CAM No.21 “José Vasconcelos” es:

⁵⁰ Centro de Atención Múltiple No. 21 “José Vasconcelos”, turno matutino, C.C.T 15EML0529G, ubicado en Boulevard Cartagena S.N., Col. Lomas de Cartagena, del municipio de Tultitlan Edo. de México CP 54958. (PEMC del Centro de Atención Múltiple No. 21 “José Vasconcelos”, 2022-2023, p. 6)

⁵¹ El Programa Escolar de Mejora Continua es una propuesta concreta y realista que, a partir de un diagnóstico amplio de las condiciones actuales de la escuela, plantea objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer los puntos fuertes y resolver las problemáticas escolares de manera priorizada y en tiempos establecidos. (Orientaciones Para Elaborar El Programa Escolar De Mejora Continua, 2019, p.7)

⁵² El área de pedagogía es el área básica de atención docente y tiene como propósito: Proponer, construir y diversificar estrategias de enseñanza aprendizaje con la finalidad de apoyar el desarrollo de conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas de los alumnos y alumnas, que permitan la puesta en práctica de sus competencias para la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje con la intención de lograr una inclusión educativa y socio laboral exitosa. (Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017, p. 28)

⁵³ Para realizar su labor docente, los profesionales del área deberán realizar un trabajo de investigación a través de una evaluación individual del alumno(a) y una evaluación diagnóstica grupal. En los casos en que el alumno(a) sea de nuevo ingreso una investigación más profunda a través de una evaluación psicopedagógica, indagando las relaciones que se dan entre los diferentes actores educativos y tomando en cuenta los contextos en que interactúan, esto con la finalidad de recuperar los conocimientos previos, así como las capacidades y habilidades del alumno(a). De la misma manera se tomarán en consideración los factores que han intervenido para generar las necesidades educativas y los requerimientos de apoyo específico hacia el educando. Este trabajo se realiza de manera interdisciplinaria. (Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017, p. 28-29)

⁵⁴ El Consejo Técnico Escolar es el órgano colegiado encargado de tomar y ejecutar decisiones enfocadas al máximo logro de los aprendizajes de todos los alumnos de la escuela; vigila y asegura el cumplimiento de los principios y fines de la educación básica, considerados en la normatividad vigente, donde la escuela a partir de la identificación de sus necesidades y contextos específicos; planea, identifica, analiza, atiende, da seguimiento y evalúa situaciones de mejora educativa, para elevar la calidad académica de la escuela y generar los ambientes de aprendizaje propicios para los estudiantes, considerando la educación para todos. Toma en cuenta el apoyo corresponsable de padres de familia, Consejo Escolar de Participación Social y comunidad en general. (Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017, p. 22)

El Centro de Atención Múltiple No. 21 es un servicio escolarizado de la Educación Básica, que de acuerdo a sus condiciones infraestructurales, atiende una población de alumn@s en los niveles de primaria y secundaria con edades de 5 a 16 años, con trayectos formativos con énfasis académico (desarrollo del currículo de educación básica con los ajustes razonables) o énfasis en habilidades para la vida (desarrollo de habilidades adaptativas, cognitivas, académicas, de comunicación y lenguaje, sociales y conductuales), así como alumn@s en el nivel de formación para el trabajo de 15 a 22 años, con trayectos con énfasis en formación laboral (desarrollo de competencias laborales, con una educación integral orientada a la vida autónoma e independiente) o énfasis en el desarrollo de habilidades para la vida (desarrollo de habilidades adaptativas, cognitivas, académicas, de comunicación y lenguaje, sociales y conductuales), todos los alumnos tienen como característica principal presentar discapacidad, discapacidad múltiple o trastorno generalizado del desarrollo (Lineamientos operativos para el funcionamiento los servicios de educación especial, DEE 2019, pág. 114) y requieren de ajustes altamente significativos en los contenidos curriculares (propósitos de grado, aprendizajes esperados, contenidos, actividades, metodología o evaluación), proporcionándoles apoyos generalizados y/o permanentes, los cuales se caracterizan por su constancia, elevada intensidad, provisión en diferentes ambientes y que quizá pueden durar toda la vida. (Normas de control escolar, anexos, SPEyC pág. 9), dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, para que mediante este esquema de trabajo se garantice la satisfacción de las necesidades de básicas de los aprendizajes fundamentales, que les permita desarrollar en la medida de sus capacidades y posibilidades, el máximo logro de aprendizajes para la autónoma inclusión a la vida social, productiva y mejorar su calidad de vida (Lineamientos operativos para el funcionamiento de los servicios de educación especial, DEE 2019, pág. 114), favoreciendo su acceso, permanencia, conclusión y egreso del Sistema Educativo, al identificar, disminuir o eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), en los contextos escolar, áulico, socio-familiar y laboral.

(PEMC del Centro de Atención Múltiple No. 21 “José Vasconcelos”,
2022-2023, p, 5)

Demostrando con esto que la institución se rige bajo los Lineamientos Operativos para el funcionamiento de los servicios de educación especial y las Normas de control escolar, mismas que la vuelven una Escuela Inclusiva pues como lo menciona el Acuerdo número 27/12/20:

Escuela Inclusiva: Se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir y reducir las barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los educandos y la participación. Dichos obstáculos pueden surgir de la interacción entre los estudiantes y sus contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas. Además, la educación inclusiva sustenta y favorece la conformación de la equidad, la justicia, la igualdad y la interdependencia que aseguran una mejor calidad de vida para todos, sin discriminación de ningún tipo; así como de una sociedad que reconozca y acepte la diversidad como fundamento para la convivencia social, y que garantice la dignidad del individuo, sus derechos, autodeterminación, contribución a la vida comunitaria, y pleno acceso a los bienes sociales.

(DOF, 27/12/20, p. 5)

Comprendiendo de esta manera, que la población que asiste al Centro de Atención Múltiple, se logra desenvolver bajo el marco de inclusión, que busca el crecimiento de cada uno de los estudiantes, eliminando o minimizando las Barreras para el aprendizaje y la participación a las que se enfrentan, pues como lo define el Acuerdo 27/12/20:

Barreras para el aprendizaje y la participación (BAP). - Condición o situación del entorno que por sus características o la manera en que se interpreta o emplea, puede limitar el ejercicio de derechos de las personas, principalmente de quienes viven en condición de vulnerabilidad. En el ámbito educativo las BAP obstaculizan el acceso, permanencia y logro educativo y existen diversas clasificaciones, sin embargo en el contexto escolar las que tienen mayor incidencia son las estructurales que surgen como resultado de un sistema que ha normalizado la exclusión y la desigualdad de personas, grupos o poblaciones; las actitudinales cuando las autoridades educativas, docentes, padres y madres de familia o el educando manifiestan rechazo, discriminación o sobreprotección hacia las personas; y las pedagógicas cuando la concepción de la enseñanza no

atiende la diversidad de capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje del educando, es homogénea y no ofrece los apoyos necesarios. También existen barreras originadas por la organización y gestión escolar, la infraestructura, la ausencia o forma en que se implementan los recursos educativos, así como por la normatividad existente, la forma en que se interpreta y se aplica.

(DOF, 27/12/20, p. 5)

Para ellas, el personal que participa en el proceso de enseñanza, toma acción, ofreciendo clases por docentes preparados para la atención a la diversidad frente a un grupo multigrado o multinivel, mismos que al mismo tiempo, reciben clases de una Licenciada de Comunicación y Lenguaje encargada del área de comunicación⁵⁵, una especialista en el área de psicología⁵⁶ y una Licenciada encargada del área de trabajo social⁵⁷, mismas que realizan un trabajo multidisciplinario para el proceso de atención. (Anexo 1).

Actualmente en la institución se trabaja con la Nueva escuela mexicana la cual según la Estrategia Nacional de Educación Inclusiva define de la siguiente manera:

La Nueva Escuela Mexicana como un instrumento del Estado para reorientar el Sistema Educativo Nacional y garantizar la educación, partiendo de la premisa que a nadie se le debe excluir del ejercicio de este derecho, pues se considera como necesario para el bienestar de las personas y de la sociedad en su conjunto.

(SEP, 2019, p. 4)

Esto representa un significativo avance en la educación inclusiva, puesto el propósito de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) es el compromiso por brindar calidad en la enseñanza, revalorizando el papel fundamental que representan los docentes⁵⁸ en este proceso. Además, se

⁵⁵ El área de comunicación tiene como propósito, fortalecer los procesos de adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa y lingüística de los alumnos, para que accedan al logro de competencias que les posibiliten su plena participación social, escolar y laboral. (Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017, p.37)

⁵⁶ El área de psicología tiene como propósito, fortalecer en el alumno el desarrollo de las competencias psicosociales y psicoafectivas para favorecer el logro de los aprendizajes (Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017, p.40)

⁵⁷ El área de Trabajo social en C.A.M. tiene como propósito contribuir en el conocimiento y análisis de los contextos socio familiar y escolar como instancias favorecedoras en el proceso educativo. (Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial, 2017, p.45)

⁵⁸ En la revalorización de maestras y maestros se mejoran los programas y procesos de desarrollo profesional de los maestros en servicio; se reforman los esquemas de actualización y capacitación para transformarlos en ofertas

trabaja bajo el Plan de Estudios 2022, el cual plantea siete ejes articuladores (Inclusión, Pensamiento crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de género, Vida saludable, Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y Artes y experiencias estéticas) que conectan los contenidos de diferentes disciplinas dentro de un campo de formación; donde puedo resaltar el eje articulador de “Inclusión” pues según manifiesta el Plan de Estudios para la Educación preescolar, primaria y secundaria 2022 este eje está basado en una educación incluyente ⁵⁹ que prioriza la vida, la dignidad humana y la formación de ciudadanos para una democracia participativa y deliberativa, lo cual permitirá un desarrollo integral más fructífero de los estudiantes que asisten a la institución, tomando en cuenta los contextos en los rodean, aprovechándolos como una oportunidad de aprendizaje.

De acuerdo a las características de la organización administrativa que se encuentra en la institución, tome la decisión de tomar una muestra estratégica de los docentes de educación básica del servicio del CAM No.21 "José Vasconcelos", ya que al ser expertos en una institución inclusiva se espera que tengan ciertos rasgos necesarios para atender la diversidad que se encuentra en la escuela, cumpliendo con el criterio de elección, aquellos sujetos que tengan una formación que responda las necesidades de la población de la escuela, evitando que se repitan puestos, esto quiere decir, que de las docentes que impartan clases en el mismo nivel, únicamente se elegirá a la que lleve una permanencia más larga en la institución, teniendo de esta manera en la muestra a una docente de nivel primaria, una docente en el nivel secundaria, una docente de formación para el trabajo con énfasis en el desarrollo de habilidades para la vida y a una docente encargada del área de Lenguaje y Comunicación.

Es importante mencionar que, dicha muestra no es representativa ni probabilística, sino significativa en relación a la población con la cual se trabajó, puesto que cada CAM, es diferente, aunque se rigen de la misma manera, esto quiere decir que los datos aquí presentados solo corresponden al contexto interactivo que se presenta en dicha institución y son susceptibles al cambio.

que recuperan verdaderamente las preocupaciones pedagógicas cotidianas y las necesidades prácticas de las maestras y los maestros. (La Nueva Escuela Mexicana: principios y orientaciones pedagógicas, 2019, p. 11)

⁵⁹ La educación Incluyente debe entenderse como un principio rector destinado a alcanzar niveles deseables de integración escolar de todos los estudiantes, supone la formulación y aplicación de estrategias de aprendizaje que den respuesta a la diversidad del alumnado, generando las bases de una educación con las mismas oportunidades para los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. (Gobierno de México, 2023)

2.3 Exploración y análisis de las representaciones sociales de la discapacidad en docentes del CAM No.21.

La presente Tesis de Investigación se basa en el diseño de investigación de un estudio de caso, pues como lo mencionan Martínez⁶⁰: “El método de estudio de caso es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide o registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado” (Martínez, 2006, p.4) lo cual me permitió identificar por medio de este estudio, los comportamientos de los docentes según las representaciones sociales que cada uno de ellos a formado. Además, que, la autora también menciona que:

Las investigaciones realizadas a través del método de estudio de caso pueden ser: descriptivas, si lo que se pretende es identificar y describir los distintos factores que ejercen influencia en el fenómeno estudiado, si a través de las mismas se pretende conseguir un acercamiento entre las teorías inscritas en el marco teórico y la realidad objeto de estudio.

(Ibíd., p.8)

Pues como se menciona, por medio de esté tuve la oportunidad de recolectar información para describir los factores que correspondían con las representaciones sociales que han adquirido los docentes, y como estas se ven influidas por el marco de la educación inclusiva pues esté es el que se rige en su contexto cotidiano, el CAM.

Por otra parte, Shaw (1999) en Martínez (2006) menciona que el investigador en el estudio de caso “debe adoptar el papel de *instrumento para la recolección de datos*, lo cual le permite acercarse a dicho fenómeno y ser capaz de descubrir, interpretar y comprender la perspectiva de los participantes de la realidad social” (p.9), lo que vuelve idóneo a este diseño de investigación a mi practica como docente en formación, puesto que al estar realizando mi servicio social y mis prácticas profesionales en el CAM No.21, lugar en el que se desarrolló la presente investigación, tuve la oportunidad de ser participe (ocasional) de las funciones que los docentes llevaban a cabo, al mismo tiempo de convertirme en investigadora al recopilar información que, por medio de técnicas de acopio, adquiría dentro y fuera de las aulas, logrando

⁶⁰ Piedra Cristina Martínez Carazo, autora de múltiples obras entre ellas, “El método de estudio de caso, Estrategia metodológica en la investigación científica”, Magíster en Administración de empresas con maestría en creación, estrategia y gestión, actualmente es docente de la fundación Universitaria de Bages (FUB), España. (El método de estudio de caso, Estrategia metodológica en la investigación científica, 2006, p. 2)

comprender el papel que desempeña el docente y las perspectivas que forman en torno a su convivencia continua con la discapacidad y el marco que les rige dentro de una escuela inclusiva.

Otro punto importante a destacar es la aportación de Stake (1994)⁶¹ en este tipo de diseño de investigación, pues el refiere que

El estudio de casos colectivo que se realiza cuando el interés se centra en la indagación de un fenómeno, población, o condición general. El interés se centra, no en un caso concreto, sino en un determinado número de casos conjuntamente. No se trata del estudio de un colectivo, sino del estudio intensivo de varios casos

(Stake, 1994, p.9)

Dando paso a una investigación con una muestra determinada de docentes que aportaran información personal, pero que se analizara de manera general, pues se trata de un concepto que cada uno de ellos conoce, gracias a sus propias prácticas, pero que para cada uno resulta diferente, ya que cada uno crea una representación social individual, volviéndose de esta manera diferentes casos conjuntos en torno a las perspectivas de la discapacidad.

De esta manera, para Yin (1989)⁶²:

La cuestión de generalizar a partir del estudio de casos no consiste en una “generalización estadística” (desde una muestra o grupo de sujetos hasta un universo), como en las encuestas y en los experimentos, sino que se trata de una “generalización analítica” (utilizar el estudio de caso único o múltiple para ilustrar, representar o generalizar a una teoría).

(Yin, 1989, p. 10)

Lo que me permite, entender que al realizar una investigación de campo con docentes, lleve a cabo una generalización analítica, pues esta me permitió identificar y representar la teoría de las representaciones sociales que se llevan a cabo en el CAM mediante la información

⁶¹ Robert E. Stake (1927) es un psicólogo educativo estadounidense, especialista en evaluación institucional y evaluación cualitativa que aplica su propia metodológica del estudio de casos, se le reconoce por ser el creador de la denominada evaluación comprensiva o evaluación receptiva. (Cátedra y Estévez, 2012, p.7)

⁶² Robert K. Yin es un científico social estadounidense y presidente de COSMOS Corporation, conocido por su trabajo en la investigación de estudios de casos, así como en la investigación cualitativa. (Cosmos Corporation, 2019)

que recolecte, encontrando una relación pertinente entre el método de estudio de caso y la teoría de las representaciones sociales, misma que ilustro en la siguiente tabla.

Tabla 4.

Tabla de elaboración propia a partir de la relación entre el método de estudio de caso y la teoría de las representaciones sociales.

ESTUDIO DE CASO	REPRESENTACIONES SOCIALES
<p>“El método de estudio de caso es una herramienta valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide o registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado”</p> <p>(Martínez, 2006, p.4)</p>	<p>Jodelet (1989) clasifica la función de las representaciones sociales, siendo estas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -la interpretación de la realidad -la interpretación de integración de la novedad -interpretación de orientación de las conductas
<p>Shaw (1999) en Martínez (2006) menciona que el investigador en el estudio de caso “debe adoptar el papel de <i>instrumento para la recolección de datos</i>, lo cual le permite acercarse a dicho fenómeno y ser capaz de descubrir, interpretar y comprender la perspectiva de los participantes de la realidad social” (p.9)</p>	<p>“La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios”.</p> <p>(Muscovici, 1979, p.17)</p>

Nota: Esta tabla demuestra por medio de citas la relación entre el diseño de la presente investigación cualitativa y la teoría de las representaciones sociales.

Además, como parte de mi formación docente, en el cuarto semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa llevé el curso titulado *Herramientas básicas para el estudio de casos*, pues como estable el Acuerdo 14/07/18, me permitió conocer que:

El Estudio de caso es una herramienta metodológica de investigación social y educativa para realizar estudios de diferentes hechos que atañen a uno o más sujetos, y es útil porque permite la medición y registro de la conducta de las personas involucradas. En el campo de la Educación Especial resulta

esencialmente necesaria para abordar y profundizar en la comprensión de situaciones educativas, de los estudiantes con o sin discapacidad.

(DOF, 14/07/18, p. 530)

Dando pauta a mi propio desarrollo para recolectar, analizar y comprender información de diferentes situaciones que rodean a las personas que rodean y están inmersas en el ámbito educativo, especialmente desde el campo de la Educación Especial, encima, al realizar esta tesis de investigación, se cumplió el propósito del curso el cual se establece en el Acuerdo número 14/07/18:

El propósito de este curso es promover en el futuro licenciado, el desarrollo de habilidades, prácticas y actitudes necesarias para abordar y profundizar en la comprensión de cada uno de sus estudiantes, como casos únicos, múltiples e irrepetibles de sujetos multideterminados.

(DOF, 14/07/18, p.530)

Para realizar el acopio de información tome la decisión de usar la técnica de investigación de la “entrevista semi estructurada”, puesto que, como plantea Folgueiras (2005)⁶³:

En la entrevista semiestructurada se decide de antemano qué tipo de información se requiere y en base a ello se establece un guion de preguntas. No obstante, las cuestiones se elaboran de forma abierta lo que permite recoger información más rica y con más matices que en la entrevista estructurada.

(Folgueiras, 2005, p. 3)

Lo que me dio la oportunidad de realizar un guion de preguntas (Anexo 2) de forma abierta con la finalidad de no limitar las respuestas que expresaban las docentes de la institución, permitiéndome enriquecer la información que se delimito en un inicio, pues los sujetos de mi investigación (los docentes del CAM No. 21) se convirtieron en el objeto de estudio central que guiaron toda la presente tesis de investigación, resaltando que esta información se reflexionó desde una mirada cualitativa, evitando estimar los datos que se me brindaron.

⁶³ Pilar Folgueiras Bertomeu es Doctora en Pedagogía, dedica sus investigaciones a la educación para la ciudadanía, educación intercultural, y metodologías de investigación participativa, orientadas al cambio y la construcción participativa del conocimiento. (Grupo de recerca en educació intercultural i gènere, GREDI, 2020)

Además como declara Hernández (2010)⁶⁴ :

La entrevista semi estructurada cualitativa es el método de investigación de mayor acercamiento entre el investigador y el hecho investigado, el entrevistado potencialmente cede toda la información solicitada, dado lo confortable del método para los involucrados, aunado a que la data no es susceptible de ser manipulada por otra persona, dado que por lo general es grabada.

(Hernández, 2010, p. 26)

Pues esta, técnica de acopio, me permite tener una participación directa con los docentes de la institución, recolectando información que ellos mismos me proporcionaron, sujeta a la veracidad de esta, puesto que es comprobable con grabaciones de audio que me permiten justificar las cualidades que resalto de cada una de las respuestas que obtuve de las entrevistas semiestructuradas.

Otra técnica de investigación utilizada para levantar información en esta tesis de investigación fue la observación participante, de la cual Rodríguez, Gil y García (1996)⁶⁵ declaran que:

La observación participante es un método interactivo de recogida de información que requiere de la implicación del observador en los acontecimientos observados, ya que permite obtener percepciones de la realidad estudiada, que difícilmente podríamos lograr sin implicarnos de una manera afectiva

(Rodríguez, Gil y García, 1996, p.8).

Colocándome de esta manera como observadora e investigadora del contexto interactivo en el que se desenvuelven habitualmente los docentes de la institución, registrando las situaciones que ocurren en esta para lograr estudiarlas a profundidad desde una perspectiva respetuosa de indagación, con el único fin de recolectar información.

⁶⁴ Roberto Hernández Sampieri, es Licenciado en comunicación por la Universidad Anáhuac, maestro en Administración y diplomado en consultoría por dicha institución. Autor de diversas obras sobre la línea de comunicación, psicología, la teoría de la evaluación cognitiva y la metodología de la investigación. (Hernández, 1997, p.6)

⁶⁵ Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez, autores de obras encaminadas hacia la investigación cualitativa, desde su introducción a ella, así como la metodología usada en esta misma. (Rodríguez, G., Javier, G., Flores, G., & García, E, 1996, p.1)

Gracias a mis prácticas profesionales y el servicio social que ejecuté a lo largo de la licenciatura, logré llevar a cabo la observación participante en el CAM No. 21 misma que me permitió formar parte (parcialmente) del entorno de las docentes de la institución con las que efectué la presente tesis de investigación, de modo que logré observar los discursos y conductas realizadas en mi presencia; sobre esto, Quiroz (2014) ⁶⁶ lo entiende como

Un proceso vivo que requiere, nuestra disposición para construir los datos, no solo teniendo en cuenta lo que las personas hacen, sino también, como lo hacen, esto implica captar y percibir en virtud y por intermedio de nuestra convivencia con los otros.

(Quiroz, 2014, p.53)

Argumento que me permitió identificar la pertinencia al usar esta técnica de acopio de información en relación al objeto de estudio de esta tesis de investigación y como esta puede llevarme a la reflexión de mi propia práctica como futura docente, pues tanto la entrevista semi estructurada como la observación participante, me llevaron a reconocer las representaciones sociales que reproducen las docentes de la institución educativa, al referirse a la discapacidad, pues como se manifestó en el capítulo I “Marco teórico”, estas trabajan bajo un modelo de la discapacidad y por lo tanto, afectan sus comportamientos hacia la atención a la misma. Además, en mi formación docente, durante el primer semestre se me impartió el curso de *Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa* el cual, según el Acuerdo 14/07/18:

Es el primer espacio reservado para acercar al estudiante normalista al uso de las técnicas de observación y entrevista desde la perspectiva de la investigación cualitativa con la intención de convertirlas en un recurso que permita conocer y comprender la realidad; en particular, en el ámbito de la diversidad y la inclusión.

(DOF, 14/07/18, p.527)

⁶⁶ Alejandra Utrilla Quiroz, profesora de la Unidad Académica Preparatoria Dr. Salvador Allende y de la Facultad de Ciencias Químico Biológicas de Universidad Autónoma de Sinaloa, autora de la obra “Las actitudes positivas y negativas de los estudiantes en el aprendizaje” (Universidad Autónoma Indígena de México, 2014, p. 2)

Posteriormente se utilizó la técnica de análisis crítico del discurso (ACD) que proponen y describen Fairclough⁶⁷ y Wodak⁶⁸ (1997) como:

El Análisis Crítico del Discurso (ACD) Se enfoca, principalmente, en problemas sociales y cuestiones políticas, en lugar de solo estudiar las estructuras discursivas fuera de sus contextos sociales y políticos.

(Fairclough y Wodak, 1997, p. 204)

Por lo anterior, considere adecuado el ACD, puesto que las difusas representaciones sociales que los docentes en el CAM formaron, puede provocar un problema social, puesto que el discurso que ellos que comparten dentro y fuera de la institución, influye en la creación de las representaciones sociales de otras personas, como sus propios alumnos.

Además, este tiene relación con la postura que establece Jodelet acerca de las perspectivas de las representaciones sociales, en donde destaca cinco clasificaciones de las cuales encuentro gran semejanza en dos de ellas, mismas que se presenta en la siguiente tabla.

Tabla 5.

Tabla de elaboración propia acerca de la relación entre la postura de Jodelet respecto al discurso y el Análisis crítico del Discurso.

<p>Perspectivas de las representaciones sociales según Jodelet (1989)</p>	<p>Análisis crítico del Discurso según Fairclough y Wodak (1997)</p>
<p>Considera el discurso como un elemento fundamental, puesto que forma parte propiamente hablando de las prácticas discursivas específicas dentro de un contexto social cotidiano.</p> <p>De igual forma, cuando la autora menciona dos ideologías, no se refiere específicamente a una cultura distinta, sino que, hace alusión a las operaciones mentales formadas</p>	<p>El ACD tiene como característica principal el resaltar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El discurso constituye sociedad y cultura. • El discurso tiene implicancias ideológicas. • El discurso es histórico. • El análisis discursivo es interpretativo y explicativo.

⁶⁷ Norman Fairclough (1941) es un profesor emérito de Lingüística de la Universidad de Lancaster. Es uno de los fundadores del análisis crítico del discurso (ACD) aplicado a la sociolingüística. (Universidad de Lancaster,2017)

⁶⁸ Ruth Wodak es profesora de Lingüística Aplicada y de Análisis del Discurso, sus áreas de investigación incluyen el discurso y la política, la metodología del análisis crítico del discurso, el racismo y el antisemitismo, el género, y el discurso de la organización. (Métodos de Análisis crítico del discurso, 2003, p.15)

individualmente de acuerdo al resultado de la interacción de diversos grupos sociales .	<ul style="list-style-type: none"> • El discurso es una forma de acción social.
--	---

Nota: Esta tabla muestra la relación que tienen las Perspectivas de las representaciones sociales según Jodelet (1989) con la técnica de Análisis crítico del Discurso según Fairclough y Wodak (1997) demostrando la pertinencia de su uso en esta Tesis de Investigación.

También, es importante mencionar que existen diversas formas de analizar el análisis crítico, con el propósito de ser más específicos con el objeto de estudio y no perder de vista el punto central de la investigación, por lo cual, la presente tesis hace un análisis crítico del discurso de tipo *Cognición personal y social*, pues como lo explican Fairclough y Wodak (1997):

Cognición personal y social: Los usuarios del lenguaje, en tanto actores sociales, tienen ambos tipos de cognición personal y social (memoria individual, conocimiento y opiniones), así como aquellas compartidas con miembros de su grupo o cultura en su totalidad

(Fairclough y Wodak, 1997, 207)

Pues es importante recordar que en el contexto de la educación inclusiva los actores sociales que participan en ella se vuelven reproductores de conocimientos y opiniones que comparten con diversos grupos sociales, respecto a su memoria individual, permitiéndome, desde un enfoque crítico, comprender los distintos modelos/representaciones sociales que crean los docentes en su labor profesional.

En el siguiente capítulo se explican a detalle cada uno de los resultados obtenidos por medio de los instrumentos de acopio de información utilizados en la presente tesis de investigación, realizando al mismo tiempo, una reflexión y análisis crítico de los hallazgos alcanzados llegando a una conclusión que me permitió crecer en mi formación como docente, además de ofrecer diversas consideraciones sobre la investigación de las representaciones sociales con docentes del CAM y posibles líneas de investigación en función de los resultados a futuros trabajos que continúen con esta aportación a la educación inclusiva.

CAPÍTULO III
HALLAZGOS Y
CONCLUSIONES

En este capítulo se encuentran los resultados obtenidos de los instrumentos mencionados en el capítulo II, con la finalidad de conocer la realidad social que se desenvuelve en el CAM No. 21 “José Vasconcelos” en relación al enfoque de la educación inclusiva bajo el que se rige la institución, entendiendo como los actores que llevan a cabo prácticas de atención a la diversidad en la institución forman sus propias representaciones sociales de acuerdo a la particularidad que distingue a la escuela de otras: la discapacidad, analizando sus conductas y sus discursos respecto a esta, cerrando con diferentes consideraciones y oportunidades que se pueden tomar para futuras investigaciones sobre esta línea de estudio.

3.1 Hallazgos en función de las representaciones sociales de la discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Cuando se menciona la discapacidad en un Centro de Atención múltiple, resulta ser cotidiano de ver y tratar, sin embargo, cuando se intenta definir o contextualizar, surgen diversas respuestas que provocan que el término de “discapacidad” se convierta en un paradigma educativo digno de ser estudiado, puesto que, existen diversas cualidades que permiten que un concepto, forme una representación social al involucrar no solo el discurso, sino también comportamientos, sujetos y objetos de estudio, según la funcionalidad o el proceso que se espera encontrar o al que se le busca dar respuesta, pues resulta desconocido; además, en mi primer semestre tome el curso *Herramientas para la observación y análisis de la práctica educativa* en donde, como menciona el Acuerdo número 14/07/18:

Se reconoce la importancia que tiene el uso de estas técnicas para el conocimiento de la realidad social, de ahí que el acercamiento que se propone en este curso parte del uso riguroso y sistemático de la observación y entrevista para conformar marcos explicativos y comprensivos con relación a las prácticas educativas.

(DOF, 14/07/18, p. 527)

Permitiéndome desarrollarme en el contexto interactivo del servicio de educación especial en el que se llevó a cabo esta investigación de campo. Para ello, se realizaron cuatro entrevistas semiestructuradas a cuatro docentes en el CAM No.21 “José Vasconcelos” (sus nombres se evitaron, por cuestiones de privacidad), respecto a su concepción de acuerdo a la discapacidad, en donde se recuperaron primeramente datos generales de las maestras como edad, formación profesional y labor que desempeñan dentro de la institución, obteniendo los siguientes datos representado en la siguiente tabla:

Tabla 6.

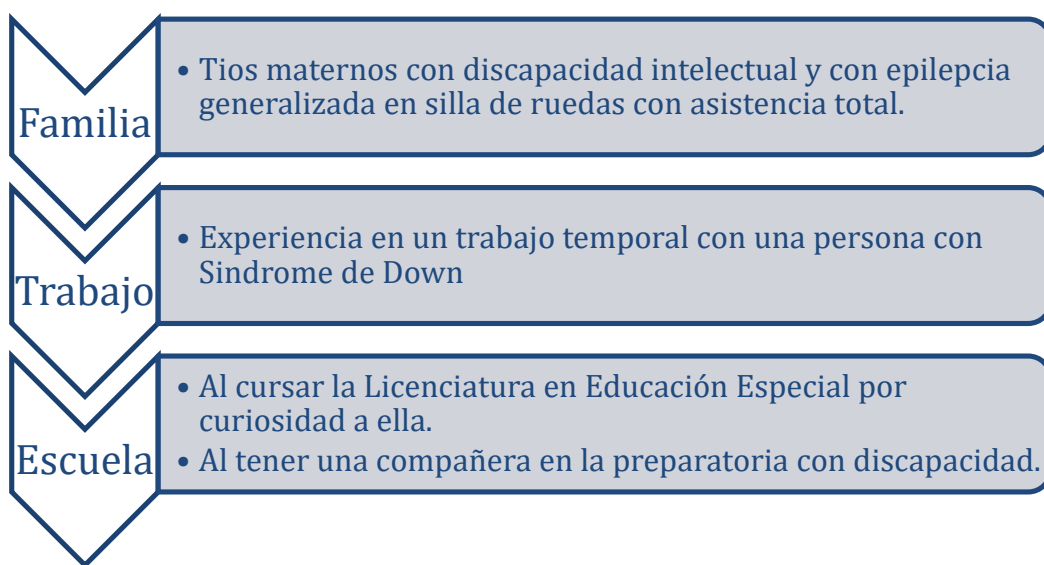
Tabla de elaboración propia obtenida con los datos generales dados por docentes del CAM No. 21 mediante entrevistas semi estructuradas.

	DOCENTE 1	DOCENTE 2	DOCENTE 3	DOCENTE 4
Edad	45 años	54 años	48 años	27 años
Formación profesional	Licenciatura en Educación Especial en el área de problemas del aprendizaje.	Licenciatura en Psicología Educativa y Clínica, con diversos diplomados, cursos y talleres relacionados a la Discapacidad, específicamente discapacidad intelectual.	Licenciatura en Educación Especial con múltiples cursos en formación laboral, proyecto de vida en adolescentes y discapacidad motriz e intelectual.	Licenciatura en Educación Especial en el área de auditiva y de lenguaje, con especialización en Lengua de Señas Mexicana (LSM)
Labor que desempeña en el CAM No. 21 “José Vasconcelos”	Docente frente a un grupo multigrado que abarca 4to, 5to y 6to del nivel primaria, que prepara a los estudiantes para pasar al nivel de secundaria con las herramientas necesarias para cursar ese nivel.	Docente titular del nivel de secundaria que abarca los tres grados del mismo, que aporta estrategias para que el proceso de aprendizaje de los alumnos se vuelva útil para sus vidas.	Docente del grupo de Formación para el trabajo en el área de habilidades para la vida, encargada de formar adolescentes autónomos capaces de desarrollarse plenamente en sus contextos	Apoyar a los alumnos mediante un sistema alternativo o aumentativo para la mejora de su comunicación, de igual forma haciendo orientación a los docentes de grupo y a los padres de familia.

Nota: Esta tabla recaba los datos genéricos, recolectados por medio de las respuestas dadas, para comprender el estado actual de las docentes del CAM No. 21.

Posteriormente se les preguntó ¿Cómo había sido su primer acercamiento con la discapacidad? Pues esto resulta importante ya que marca el inicio de las representaciones sociales que formaron en torno a esta. Las respuestas que se recolectaron las clasifiqué en tres categorías (en las que, en una, dos maestras coincidieron), que corresponden a los contextos interactivos a los que se desenvuelven las docentes, mismos que acomode en el siguiente esquema.

Figura 6. *Esquema de elaboración propia respecto a las respuestas recolectadas de los docentes del CAM No. 21, en torno a su primer acercamiento con la discapacidad.*



Nota: En este esquema se presentan los tres contextos interactivos en los que se desenvuelven los primeros acercamientos de las docentes de la institución.

De esta manera logre analizar que los tres contextos cotidianos que tenían en diferentes momentos de sus vidas, influyeron en los comportamientos y la comunicación que ellas adoptaron y enriquecieron con el seguir de los años., puesto que, gracias a los intercambios entre actores activos que formaban estos entornos, las docentes creyeron ideas, valores y modelos propios con relación a la discapacidad, ya que esto solo fue el inicio de todo su trayecto formativo en la educación especial, hasta llegar a la inclusión educativa⁶⁹.

⁶⁹ Para materializar este derecho, es indispensable la función que realiza el docente en los servicios de educación especial en la educación básica, en tanto se constituye en el principal mediador entre la política educativa tendiente a favorecer la inclusión y equidad, el currículum de la educación obligatoria y el alumno que enfrenta algún tipo de barreras para el aprendizaje. Se trata de un profesional de la inclusión educativa, que tendrá los conocimientos y competencias necesarias para apoyar al maestro de grupo, para asistirlo, orientarlo y asesorarlo. Proponiendo secuencias didácticas para que todos aprendan juntos, realizando adecuaciones curriculares para que todos los

Continuando con las preguntas que se realizaron en la entrevista semiestructurada se les pregunto a las docentes ¿Cómo percibían la discapacidad antes de enfrentarse a un CAM? En donde las respuestas que aportaron las maestras me permitió posicionar su perspectiva pasada en alguno de los modelos de la discapacidad que coincidían con los argumentos que expresaban, mismo que demuestro en la siguiente tabla.

Tabla 7.

Tabla de elaboración propia para identificar el modelo de la discapacidad al que corresponden los discursos compartidos por las docentes de CAM No. 21.

Discurso de la perspectiva anterior de la discapacidad de las docentes de CAM	Modelo de la discapacidad al que corresponde el discurso:
Docente 1: “Yo pensaba que era algo así como una enfermedad, o algo que se contagiaba”	Modelo Medico/Rehabilitador: Palacios (2008) puntualiza en el “El objeto del modelo médico es curar a la persona discapacitada, o bien modificar su conducta con el fin de esconder la diferencia y, de ese modo, incorporarla a la sociedad”
Docente 2: “Antes lo veía uno como que todo dependía del mismo discapacitado, porque él tiene tal condición, no esperemos que haga ciertas cosas”	Modelo Médico/Rehabilitador: La discapacidad según este modelo, requiere convertir a la persona discapacitada en un individuo útil, lo cual para Palacios y Bariffi (2007) definen al individuo útil a” toda aquella persona que pudiese aportar económicamente a la sociedad” limitando de esta manera a la persona discapacitada de gozar derechos básicos al no cumplir con esta característica
Docente 3: “Pues, como que uno lo veía, la discapacidad presentaba como que muchas limitaciones a las personas por su propia condición para realizar esto o aquello”	Modelo Médico/Rehabilitador: En este modelo según Casado (1990) se utilizan términos para describir a las personas con discapacidad con etiquetas despectivas para dirigirse a ellos dado su funcionalidad social.

alumnos puedan adquirir, sin ser excluidos o estigmatizados, los mismos conocimientos básicos que el resto de sus compañeros pares. O bien, para hacerse cargo de su escolarización en condiciones similares. (DOF, 14/07/18, p. 510)

Docente 4:	Modelo Médico/Rehabilitador
“Creía que el tener una discapacidad significaba tener que depender de otra persona toda la vida”	Este modelo percibe la vida de la persona con discapacidad, como alguien merecedor de derechos, sin embargo, estos derechos con supervisión o a cargo de un responsable o tutor de la persona, puesto que la persona necesita del apoyo permanente de alguien para poder sobrevivir.

Nota: Esta tabla presenta las similitudes que me permitieron entender el modelo de la discapacidad al que pertenecía el argumento que dieron las docentes, encontrando que todas se inclinaban al modelo médico/rehabilitador.

En la siguiente pregunta, que correspondía al concepto de la discapacidad que tienen, pero desde su perspectiva actual, realice el mismo ejercicio obteniendo los siguientes resultados, expresados en la tabla que se muestra a continuación:

Tabla 8.

Tabla de elaboración propia para identificar el modelo de la discapacidad al que corresponden las perspectivas actuales compartidas por las docentes de CAM No. 21.

Discurso de la perspectiva actual de la discapacidad de las docentes de CAM	Modelo de la discapacidad al que corresponde el discurso:
Docente 1:	Modelo Social:
“Ahorita me doy cuenta que la discapacidad no se encuentra en el niño, porque ahorita veo que se encuentra en la comunidad, en el lugar externo en el que ellos están”	Según Colín Barnes (2010), desde la perspectiva de este modelo, la discapacidad puede tomarse en cuenta de manera circunstancial, contextual, situacional y relativa.
Docente 2:	Modelo Social:
“Pues, ahora hubo un cambio de 180 grados, en donde ahora somos todos los demás los que limitamos a la persona, los que lo hacemos discapacitado”	Este modelo se busca eliminar aquellas barreras tangibles e intangibles que se les impone a las personas con discapacidad para que desarrollen plenamente su vida, haciéndolos participes de la sociedad como agentes activos capaces de tomar decisiones.

Docente 3:	Modelo Social
“Tuvieron que pasar muchos cambios para que se entendiera que la discapacidad no está en la persona con una condición diferente, sino en las personas que le rodean a la persona y como estas son un obstáculo o un apoyo en su desarrollo”	Se reconoce a las personas con discapacidad como merecedores de derechos y obligaciones, comprendiendo la discapacidad como una desventaja o limitación de las actividades causada por una organización social
Docente 4:	Modelo Social.
“Yo no creo que la discapacidad se encuentre en una persona, la discapacidad somos la sociedad porque no entendemos que realmente la única diferencia que existe entre unos y otros es que algunos aprenden más lento y que tienen mayores o menores habilidades que otras personas no”	<p>Saad (2011) plantea que este modelo:</p> <ul style="list-style-type: none"> •Busca la valoración de la diferencia y diversidad humana. •Reconoce que las personas con discapacidad crecen, aprenden y se desarrollan dentro de la comunidad.

Nota: Esta tabla reconoce la transformación que tuvieron las docentes al compartir discursos que compartían y corresponden al Modelo social de la discapacidad.

Gracias a esto, logro identificar mediante un análisis crítico, el impacto que ha tenido el laborar en una institución de Educación Especial ⁷⁰que se rige bajo un marco de inclusión educativa, puesto que esto ha generado que las docentes lograron llevar a cabo el proceso de la objetivación, al tener una perspectiva inicial construida por limitadas experiencias con acercamientos a la discapacidad, y un proceso de anclaje al materializar la palabra discapacidad bajo sus propia realidad cotidiana en el CAM, pues como se menciona en el Artículo 14/07/18 se:

Utiliza el análisis de la información y el desarrollo de capacidades para la reflexión, con la finalidad de adquirir un conocimiento más profundo y en contexto de los enfoques y modelos de enseñanza-aprendizaje, de la evaluación, de la planeación, de la gestión, el uso de los recursos, tanto físicos como tecnológicos, propiciando la realización de estrategias diversificadas e

⁷⁰ Servicio educativo que busca la equidad y la inclusión a través de apoyos que ayuden a eliminar las barreras que limitan el acceso, participación y aprendizaje de los educandos con discapacidad, así como de aquellas/os con aptitudes sobresalientes, en los centros educativos. (DOF, 27/12/20, p. 5)

inclusivas para atender las características específicas de aprendizaje de los alumnos. Considerando el nivel, grado modalidad, contexto sociocultural.

(DOF, 14/07/18, p. 536)

Mismo, que las docentes en CAM se han esforzado en llevar a cabo para obtener resultados fructíferos en su camino hacia convertirse en una escuela inclusiva, pero, ¿Cómo llegaron al CAM? Cada docente cuenta con una historia diferente por lo cual de manera descriptiva se presentará a continuación:

Docente 1: “Llegué después de haber concluido la carrera en la normal, me dieron varias opciones y decidí irme a un CAM estatal en Ciudad de México, en donde solo estuve durante cinco años, porque después se abrió la posibilidad de cambiarme a este CAM (CAM No. 21) y me convenía porque me quedaba más cerca de mi casa”

Docente 2: “Cuando estudiaba la carrera, hice mis practicas en el centro de atención múltiple y me involucré con los directivos de la institución porque yo era la encargada de la atención con padres de familia y docentes, no tanto con los alumnos, ya que mi rama era más hacia entrevistas y todo eso, pero con el tiempo, me fue gustando y cuando dieron la oportunidad de que otras carreras que no solo fueran de “Educación Especial” obtuvieran una plaza para ser docente en CAM, no la desaproveche y así fue como llegue primero a laborar durante quince años en el Centro de Atención Múltiple de Teotihuacán en donde después de ese tiempo pedí mi cambio a un centro más cercano y así fue como llegue a este CAM (CAM No.21)”

Docente 3: “Al salir de la normal, primero me dieron plaza en un USAER de preescolar en Tlalnepantla en donde dure muy poquito porque enseguida el maestro que estaba en mi lugar reclamo mi puesto y entonces me tuvieron que cambiar al CAM de Cuautitlán en el que estuve durante 7 años y después hice un cambio porque se cambió a la directora que en ese tiempo trabajaba en la institución y llegue al CAM No. 21 porque fue el que me quedaba más cerca de mi casa”

Docente 4: “Cuando terminé la carrera, me dieron mi plaza, anteriormente yo trabajaba en Teques, cuando me llamaron para elegir mi plaza me dieron a elegir entre esta (CAM No. 21) y un CAM en Satélite, pero yo preferí esta porque me di el tiempo de evaluar cuál era la ruta más cercana para llegar a mi casa”

Esto, me dio pauta a analizar la realidad física que vivieron las docentes y los comportamientos que tuvieron que adquirir en los diferentes contextos en los que se encontraron, teniendo relaciones entre personas por medio de la comunicación aprendiendo conocimientos que ahora forman parte de su propia representación social

Finalmente, siguiendo la línea de investigación de los datos recolectados por medio de la entrevista semi estructurada, se les pregunto a los docentes como creían que se percibía la discapacidad actualmente en el CAM No. 21.

Tabla 9.

Tabla de elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas de la entrevista semiestructurada realizada a docentes del CAM No. 21 respecto a la representación social que tiene la institución de la discapacidad y los documentos que sustentan la discapacidad en los servicios de educación especial.

DISCURSO DE LAS DOCENTES DE ACUERDO A LA DISCAPACIDAD SEGÚN EL CAM	SUSTENTO DE LA DISCAPACIDAD EN LOS SERVICIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL.
<p>DOCENTE 1:</p> <p>“Desde hace dos años, maso menos, o más la discapacidad se transformó en el CAM porque ya se veía la importancia que tenía la identificación de las barreras y nos empezaba a quedar más claro que las barreras las ponemos los demás, no su condición”</p>	<p>Discapacidad, según La Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial del Valle de México (2017): Es el resultado de la interacción entre el déficit funcional de una persona y obstáculos tales como barreras físicas y actitudes discriminatorias que impiden su participación en la sociedad. Cuantos más obstáculos hay, más discapacitada se vuelve una persona. (ONU, 2006).</p>
<p>DOCENTE 2:</p> <p>“A mi parecer la discapacidad, ahorita, la vemos como una característica más del alumno que no limita su crecimiento, que más bien, todos los que lo rodeamos somos los que lo ponemos en desventaja con los otros que no tienen discapacidad ”</p>	<p>Un alumno con discapacidad, según La Línea Técnica Operativa de los Servicios de Educación Especial del Valle de México (2017): Niñas, niños o jóvenes que por razón congénita o adquirida presentan una o más deficiencias de carácter físico, mental, intelectual o sensorial, ya sea permanente o temporal y que al interactuar con diversas barreras que le impone el entorno social puede impedir su participación plena y</p>

	efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con las y los demás. (CDPD,2014).
DOCENTE 3 “Yo considero que en el CAM hemos avanzado en gran medida, respecto a cómo vemos la discapacidad, porque ahora ya somos conscientes de las barreras que significamos las personas que rodean a la discapacidad y como nosotros como maestras nos volvemos agentes de cambio”	Discapacidad, Según Los Lineamientos operativos para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial (2020): Es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.
DOCENTE 4 “El CAM tiene pros y contras, ya que dentro de la institución todos conocemos la meta a la que queremos llegar, el perfil con el que queremos que nuestros alumnos salgan, pero lamentablemente muchos padres de familia no ponen de su parte, viendo la discapacidad como una imposibilidad que limita a sus hijos, volviendo de esta manera el concepto que tenemos de discapacidad diverso en todo el CAM”	Educando/s con discapacidad. - Es aquella o aquel que tiene deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Para efectos del PFSEE ⁷¹ , quedarán incluidos en este concepto, educandos con autismo, trastornos o dificultades que, aunque no se definan como personas con discapacidad, tienen una condición de vida que puede afectar su interacción social, comunicación, lenguaje, integración sensorial y conducta; por lo que comúnmente requieren de apoyos y una atención educativa diferenciada, al igual que las personas con discapacidad.

Nota: En esta tabla se presentan los datos recolectados de las respuestas que los docentes tienen respecto a la discapacidad en el CAM, así como los documentos que sustentan la misma.

⁷¹ PFSEE. - Programa Fortalecimiento de los Servicios de Educación Especial, tiene como objetivo, contribuir a que el educando con discapacidad y aptitudes sobresalientes en educación básica reciban una atención educativa acorde a sus necesidades, mediante el fortalecimiento de los servicios de educación especial. (Gobierno de México, 2022)

Con esto, logre analizar, las representaciones sociales individuales que crearon los docentes respecto a la discapacidad y como está, aunque se trabaja diariamente en la institución, resulta ser un reto a la hora de conceptualizar, pues se ha transformado con el paso del tiempo, tomando influencia de los comportamientos y discursos que rodean la cotidianidad de la labor docente, así como las prácticas, culturas y políticas que son claves en el marco de la educación inclusiva.

Por otro lado, al identificar el área de oportunidad que presentaron los docentes a la hora de presentar la perspectiva de la discapacidad que se trabaja en el CAM, realice una encuesta en las que se les pregunto a los docentes su concepción de la discapacidad, con respuestas que correspondían a los modelos de la discapacidad. Mismo que se presentan en el Anexo 3.

También, al llevar a cabo una observación participante, logre darme cuenta del desempeño con el que ejercían los docentes CAM No. 21 su profesión, percatándome de situaciones, actitudes, valores, sentimientos y discursos que ejecutan dentro de la institución acerca de su trato con la discapacidad; pues como se explicó en el capítulo I, estos permiten que los docentes creen una representación social de este concepto tan importante en su labor como reproductores y difusores de la educación inclusiva.

Para poder reflexionar más acerca de esto, realice un análisis tridimensional con las características que menciona Muscovici que se tienen al crear una representación social, tomando en cuenta aquellas relacionadas a la discapacidad.

Tabla 10.

Tabla de elaboración propia a partir del análisis tridimensional de las representaciones sociales de los docentes del CAM No. 21 respecto a la discapacidad.

ACTITUDES	INFORMACIONES (DIALOGO)	CAMPOS DE REPRESENTACIÓN
ACTITUD EMPÁTICA ⁷²	“(…)La discapacidad se transformó en el CAM porque ya se veía la importancia que tenía la	Modelo social con énfasis en las BAPS

⁷² La empatía es la actitud que tiene una persona para reconocer las emociones en los demás, es decir, es la capacidad de comprender los sentimientos de los otros y poder leer sus mensajes no verbales (Goleman, 1995, p.474).

	identificación de las barreras y nos empezaba a quedar más claro que las barreras las ponemos los demás, no su condición”	
<p style="text-align: center;">ACTITUD RESPECTUOSA⁷³</p>	“(...)ahora ya somos conscientes de las barreras que significamos las personas que rodean a la discapacidad y como nosotros como maestras nos volvemos agentes del cambio”	Modelo social con énfasis en el papel del docente como agente del cambio
<p style="text-align: center;">ACTITUD COOPERATIVA⁷⁴</p>	“(..) dentro de la institución todos conocemos la meta a la que queremos llegar, el perfil con el que queremos que nuestros alumnos salgan (...)”	Modelo social con énfasis a la meta de la inclusión.

Nota: Esta tabla presenta un análisis tridimensional entre las actitudes que cumple un docente inclusivo con la información que ellos mismos expresan por medio del dialogo, categorizándolos en un campo de representación de acuerdo a los modelos de discapacidad con un énfasis en específico que corresponde a la educación inclusiva.

Gracias a este análisis gráfico, logre reconocer las actitudes con las que cumplen los docentes en los servicios de educación especial bajo un enfoque inclusivo, permitiéndome valorar la importancia lo importante que se vuelve el maestro dentro y fuera del salón de clase, pues es esté el encargado de manifestar posturas, no solo por medio del discurso, sino también por medio de su propia experiencia pues nos encontramos en una actualidad en la que el ejemplo se vuelve la mejor fuente de aprendizaje, no solo para alumnos, pues las representaciones sociales no solo se expresan de manera prececedera, si no que se vuelven un realidad que se transforma constantemente.

Por otra parte, como se mencionó en el Capítulo I Jodelet menciona que las representaciones se pueden ver desde cinco perspectivas diferentes según cómo se construyen, esto, me dio pauta para crear un análisis acerca de ¿Cómo se construye una representación

⁷³ Respetar es una actitud que reconoce y aprecia el valor y la dignidad de los demás y les trata de acuerdo con ese valor. (Naval y Ruiz, 2012, pp.103)

⁷⁴ Para Díaz-Barriga (2002), la cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar objetivos comunes. En una situación cooperativa, los individuos procuran obtener resultados que son beneficiosos para ellos mismos y para todos los demás miembros del grupo (p. 163)

social en el CAM, respecto a la discapacidad? Por lo cual, elabore un cuadro comparativo en el que explico la formación de la representación social general que tiene la institución.

Tabla 11.

Tabla de elaboración propia acerca de la construcción de la representación social de la discapacidad en el CAM No. 21, según las cinco perspectivas de Jodelet.

PERSPECTIVAS	CONSTRUCCIÓN DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL DEL CAM NO. 21 RESPECTO A LA DISCAPACIDAD
1. Desde la formación de un <i>contexto interactivo</i> con su propia elaboración de ideas, valores y modelos que construyen el pensamiento colectivo.	El director, las docentes frente a grupo y el equipo de apoyo al principio de cada ciclo escolar se lleva a cabo el consejo escolar de manera intensiva en el cual, todos los participantes crean un contexto interactivo para formular el PEMC que plasme la visión, misión y valores bajo los cuales se rige la institución educativa.
2. Considerando el <i>discurso</i> como un elemento fundamental, puesto que forma parte de las prácticas discursivas de un grupo o cultura.	Cada actor educativo dentro de la institución cuenta con una representación social de acuerdo a la discapacidad, misma que comparten constantemente entre ellos, con la finalidad enriquecer su práctica profesional dentro de la institución.
3. Tomando en cuenta las <i>normas</i> constituidas por un actor social de posición privilegiada	Todas las personas que pertenecen a un servicio de educación especial, debe seguir ciertas normas que permiten el correcto funcionamiento de los mismos a nivel general e institucional.
4. Identifica la reproducción de <i>esquemas de pensamiento socialmente establecidos</i>	Dentro del CAM todo el equipo educativo es consciente de las diversas realidades en las que viven los estudiantes y de las conceptualizaciones que tienen acerca de la discapacidad.
5. El resultado de <i>dos ideologías</i> , cada una perteneciente a un grupo social diferente.	Considerando las representaciones sociales individuales del equipo educativo del CAM y la que creo en conjunto, se forma un resultado que es el que manifiestan los docentes para dar

	respuesta a la necesidad de la educación inclusiva.
--	---

Nota: En esta tabla se presentan los motivos que corresponden a la construcción de las representaciones sociales acerca de la discapacidad en el CAM No. 21, según Jodelet.

Como consecuencia de lo expuesto y considerando el objetivo antes mencionado, puedo concluir manifestando que logre reconocer algunas características que componen las representaciones sociales que tienen cada uno de los docentes en el CAM, así como las representaciones sociales con la que se trabaja en la institución, logrando reconocer la importancia que estas tienen en la labor docente y como estas influyen en la forma en la que realizan su práctica, pues entendí que al ser servidores públicos, cargan con una gran responsabilidad que afecta no solo los espacios educativos en los que desempeñan su trabajo, sino que recae en toda una comunidad que comparte y desarrolla lo que observan y escuchan.

Gracias a esta tesis, logré desarrollar mi capacidad de investigación al conocer diversas maneras de indagación, que me llevaron a realizar ejercicios de evaluación pues en el momento de integrar diversos recursos para enriquecer mi práctica profesional me encontré con múltiples opciones que me permitían llegar al objetivo que me planteé desde un inicio, por lo cual, tuve que llevar a cabo la toma de decisiones para elegir la más apta según el interés de mi tema de estudio.

Además, me vi en la oportunidad de emplear diversos medios tecnológicos y fuentes de información que me permitieron mantenerme actualizada de la realidad en la que me encuentro, así como, conocer los antecedentes que permitieron que la educación creciera hasta llegar a lo que es hoy en día, mostrándome de este modo, la importante misión que tienen los docentes como gentes de cambio en cuanto a lo que se refiere a Inclusión educativa, pues somos formadores de personas que buscan una mejora, a través de un pensamiento crítico y empático.

Los resultados que obtuve de esta investigación, me permitieron ahondar en la necesidad que tenemos como sociedad de transmitir las realidades de la discapacidad, ya que, por años, ha sido un tema que se ha invisibilizado e ignorado dentro de las escuelas, provocando que las personas que viven con, o alrededor de ella, no cuenten con accesibilidad, pues las representaciones sociales que han creado respecto a esta, no consideran las necesidades individuales y generales de esta parte de la población.

Finalmente, considero que realizar esta tesis de investigación me permitió crecer profesionalmente, pues buscar la mejora en la educación, implica conocer las constantes

actualizaciones que esta tiene, así como posicionarme a favor del enriquecimiento de la educación inclusiva, esperando que la presente permita continuar con el basto camino que falta por recorrer.

3.2 Algunas consideraciones sobre la investigación de las representaciones sociales en docentes del CAM

Al realizar esta tesis de investigación me enfrenté a diversas áreas de oportunidad, de las cuales pude aprender y me permitieron recalcar las siguientes consideraciones para la continuación de la investigación de las representaciones sociales en docentes del CAM las cuales expongo a continuación:

- Al hablar de representaciones sociales es importante definir la postura que se tomara, ya que, en la actualidad, existen diversas posturas que hablan de esta teoría desde diversas perspectivas, por lo que resulta importante no confundir el enfoque por el que se tiene al presentar las representaciones sociales.
- Las representaciones sociales son flexibles, esto significa que estas resultan cambiar con el paso del tiempo o de acuerdo a las situaciones en las que se presente una persona o cierto grupo social.
- La educación inclusiva tiene un papel fundamental en el desarrollo de las representaciones sociales de los docentes y no debe verse desde un plano aislado, sino que debe reconocerse como un complemento a la práctica profesional que ejercen los maestros en labor dentro de la institución educativa.
- Crear campos de representación, permite identificar el posicionamiento de que los docentes toman ante una realidad que les rodea y con la que se busca tener una inclusión total, permitiendo un análisis más profundo del mismo.
- Participar en un contexto interactivo tan activo como el CAM, suelen ser difuso la perspectiva bajo la cual llevan a cabo su labor, por lo que las representaciones sociales, se convierten en la teoría adecuada para comprender su posición ante la discapacidad.
- Realizar una investigación de campo requiere construir un ambiente de confianza que permita recabar la información necesaria para poder explorar la teoría que quiere ser investigada y analizada a profundidad.

- La observación es fundamental a la hora de la recolección de las representaciones sociales, pero es importante evitar hacer juicios de valor de la labor que realizan los docentes.

3.3 Posibles líneas de investigación en función de los resultados.

En la elaboración de esta tesis de investigación me di cuenta de las diversas áreas de estudio relacionadas a las representaciones sociales de los docentes en un CAM respecto a la discapacidad, pues en múltiples ocasiones, al realizar investigación documental y de campo, encontré diferentes problemáticas interesantes para estudiar, a continuación expongo algunas que se podrían realizar tanto como un trabajo de investigación como lo es la tesis o como un trabajo que permita diseñar, aplicar y evaluar las posibles oportunidades a desarrollar como lo es un informe de prácticas.

- La influencia de las representaciones sociales de los docentes de CAM en el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Las representaciones sociales de los padres de familia de alumnos con discapacidad respecto a la discapacidad.
- La discapacidad como una oportunidad para conocer las representaciones sociales respecto a la inclusión educativa.
- La relación entre la educación inclusiva y las representaciones sociales de los docentes de CAM
- El CAM como un ambiente de reproducción de representaciones sociales de la discapacidad.
- Las representaciones sociales de los docentes de CAM respecto a la Inclusión educativa.
- La transformación de la educación inclusiva en CAM y su influencia en la práctica docente.
- Los alumnos como reproductores de las representaciones sociales aprendidas en los Centros de Atención Múltiple.
- Los padres de familia de alumnos del CAM como reproductores de representaciones sociales de la discapacidad.
- El papel que desempeñan los docentes de CAM dentro de la Educación Inclusiva.
- Las representaciones sociales de la comunidad escolar respecto al modelo social de la discapacidad.

FUENTES DE CONSULTA

- ✓ Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García, S., & Rojas, R. (2015). Investigación Educativa. Abriendo puertas al conocimiento. Montevideo, Uruguay.
- ✓ Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Ed. Narcea.
- ✓ Albarrán, A. (2015). Algunas perspectivas y modelos de comprensión de la discapacidad. Revista Venezolana de Análisis de Coyuntura.
- ✓ Alfonso, I. (1995). Técnicas de investigación bibliográfica. Caracas.
- ✓ Álvarez, C. (2019). Mel Ainscow, experto en educación inclusiva: “Las escuelas saben más de lo que creen” La diaria, Uruguay.
- ✓ Antonio R. (1994) Teoría y práctica de la integración escolar: Los límites de un éxito. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, CDMX.
- ✓ Arias, F. (1999). El Proyecto de Investigación: Guía para su elaboración. (3ª edición), Caracas, Venezuela.
- ✓ Arnaiz, P. (1996). El reto de educa en una sociedad multicultural y desigual. En A. Sánchez Palomino y otros (Coord.). los desafíos de la Educación Especial en el umbral del XXI. Almería: Servicio de Publicación de la Universidad, Universidad de Murcia, España.
- ✓ Asociación de Academias de la Lengua Española (2019) Real Academia Española, en: <https://www.asale.org/academias/real-academia-espanola> (Consultado: 07 de Junio de 2023)
- ✓ Báez, J., & De Tudela, P. (2009). Investigación cualitativa. Madrid.
- ✓ Barnes, Colín y Mercer, Geof (2010), Explorando la discapacidad: una introducción sociológica, Política, Cambridge.
- ✓ Barrios, B. E. (2015). Tres momentos críticos de la Teoría Fundamentada Clásica. España.
- ✓ Bilevich, L. (2020), Influencia de la obra de Denise Jodelet en las investigaciones desarrolladas en el Depto. de Ciencias Sociales de la UNLu Red Sociales, Revista del Departamento de Ciencias Sociales, Nuevo León.
- ✓ Boot, T, y Ainscow, M. (2002). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Centre for Studies on Inclusive Educación (CSIE), Bristol UK.

- ✓ Calvo, M. y Verdugo M. (2012) Educación Inclusiva, ¿Una realidad o un ideal?, Salamanca.
- ✓ Cárdenas, T. y Barraza A. (2014). Marco Conceptual y Experiencias de la Educación Especial en México. Instituto Universitario Anglo Español, México.
- ✓ Casado, D. y otros (1990), Discapacidad e información, SIIS, Madrid.
- ✓ Casado, D. (1991), Panorámica de la discapacidad, Intress, Barcelona.
- ✓ Cátedra y Estévez, A (2012) Lógica y Metodología de las Ciencias Sociales. Buenos Aires.
- ✓ Cejudo, J. (2007), Psicología Social. Perspectivas psicológicas y sociológicas. Madrid, España.
- ✓ Colomer, E. (2014). Movimientos de renovación: Humanismo y Renacimiento. Historia del pensamiento y la cultura. España.
- ✓ Congreso Colegio Vista Hermosa (2022) Mtra. Elisa Saad Dayan, Ciudad de México.
- ✓ Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (2015) Investigación Educativa, Montevideo, Uruguay.
- ✓ Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (2005) Organización de Estados Iberoamericanos, Ciudad de México.
- ✓ Convergencia Revista de Ciencias Sociales, núm. 76 (2018) Representaciones sociales y comunicación: apuntes teóricos para un diálogo interdisciplinar, Universidad Autónoma del Estado de México
- ✓ Cosmos Corporation (2019) Robert K. Yin Vida, obras y publicaciones, Estados Unidos, en: https://hmong.es/wiki/Robert_K._Yin (Consultado 18 de junio de 2023)
- ✓ Curie, M. (2021) Ficha Bibliográfica de Francisco Bariff, Santa Rosa, Argentina.
- ✓ Díaz B. (2002) El aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza aprendizaje, México.
- ✓ Doctorado Interinstitucional en educación (2011) Irene Vasilachis de Gialdino, España, en: https://die.udistrital.edu.co/comunidad/irene_vasilachis_de_gialdino (Consulta: 06 de Junio de 2023)
- ✓ Eisenhardt, KM (1989). Construcción de teorías a partir de la investigación de estudios de casos, Academy of Revisión de gestión, traducción de E.U. en Madrid.
- ✓ Fernández, Tomás y Tamaro, Elena. (2004) Biografía de Gerald Ford. La enciclopedia biográfica en línea. Barcelona, España, en:

- https://www.biografiasyvidas.com/biografia/f/ford_gerald.htm (Consulta: 21 de junio de 2023].
- ✓ García I. (2018) La educación inclusiva en la Reforma Educativa de México, San Luis Potosí.
 - ✓ Gobierno de México (2015) Agenda 2030, México, en: <https://www.gob.mx/agenda2030#:~:text=La%20Agenda%202030%20de%20M%C3%A9xico,la%20paz%20y%20las%20alianzas>. (Consulta: 16 de junio de 2023)
 - ✓ Gobierno de México (2023) Educación Incluyente, México, en: <https://www.gob.mx/conadis/es/articulos/educacion-incluyente?idiom=es> (Consulta: 22 de Junio de 2023)
 - ✓ Gobierno de México (2017) ¿Qué es el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa?, México, en: <https://www.gob.mx/conadis/es/articulos/que-es-el-programa-para-la-inclusion-y-la-equidad-educativa?idiom=es> (Consulta: 21 de junio de 2023)
 - ✓ Grupo de recerca en educació intercultural i gènere, GREDI, (2020) Pilar Folgueiras Bertomeu, Barcelona en: <https://www.ub.edu/gredi/pilar-folgueiras/?lang=es#:~:text=Pilar%20Folgueiras%20Bertomeu&text=Miembro%20de%20GREDI%20y%20del,de%20Barcelona%20y%20del%20MIDEME>. (Consulta: 16 de junio de 2023)
 - ✓ Guest (2020) Metodología de la Investigación, Colombia en: <https://pdfcoffee.com/metodologia-de-la-investigacion-indice-pdf-free.html> (Consulta 16 de Junio de 2023)
 - ✓ Hernández, R. (2010). Metodología de la Investigación. México D.F
 - ✓ Herrera, C. (2016), La Educación Inclusiva, ¿Una escuela para todos?, Castellón.
 - ✓ Ibáñez, T. (1994). El regreso del sujeto: La investigación social de segundo orden Madrid.
 - ✓ Ibáñez T, (2014). Autobiografía. “Nunca Se Toma El Poder, Sino Que Es El Poder Quien Nos Toma”. Madrid, España
 - ✓ Instituto de Investigaciones Sociales (2007) Ficha teórico-metodológica. Serge Moscovici. In Memoriam, Ciudad de México.
 - ✓ Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (2012) Educación Inclusiva, ¿Una realidad o un ideal?, Universidad de Salamanca.

- ✓ Mendoza, L. (2018). Educación Inclusiva en México: de la teoría a la práctica, México.
- ✓ Monje, C. (2011). Metodología de la Investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica. Neiva: Universidad Surcolombiana.
- ✓ Muscovici, S. (1979) “El psicoanálisis, su imagen y su público”. Buenos Aires; Huemul
- ✓ Naval, C. y Ruiz Corbella, M. (2012), Aproximación a la responsabilidad social universitaria. La respuesta de la universidad a la sociedad. Bordon vol. 64, España.
- ✓ Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización, y plasmación en la Convención Internacional sobre Derechos de las personas con Discapacidad. Madrid.
- ✓ Perrenoud, P. et al. (2008). Fecundas incertidumbres o cómo formar maestros antes de tener todas las respuestas. En Paquay, L. et al. (Coords.). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias México.
- ✓ Presidencia de la República (2019). Decreto por el que se expide la Ley General de Educación, Diario Oficial de la Federación, México.
- ✓ Rodríguez, Daniela (2023) Herbert Blumer: Biografía y teoría, Colombia, en: <https://www.lifeder.com/herbert-blumer/> (Consulta: 20 de junio de 2023)
- ✓ Rodríguez, G., Javier, G., Flores, G., & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa, España, en: https://cesaraguilar.weebly.com/uploads/2/7/7/5/2775690/rodriguez_gil_01.pdf (Consulta 09 de mayo de 2023)
- ✓ Saad, E. (2011) Transición a vida independiente de jóvenes con discapacidad intelectual estudio de casos en un entorno universitario. Tesis para el grado de Doctora en Pedagogía. Facultad de filosofía y Letras, UNAM, México.
- ✓ Sarabia S. (1999). Metodología para la investigación en marketing y dirección de empresas, Madrid, Pirámide.
- ✓ Secretaría de Educación Pública (1994). Cuadernos de Integración Educativa. No. 3. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales, México.
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2002). Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y la Integración Educativa, México.
- ✓ Secretaría de Educación Pública (2006). Orientaciones Generales para el funcionamiento de los Servicios de Educación Especial, México.

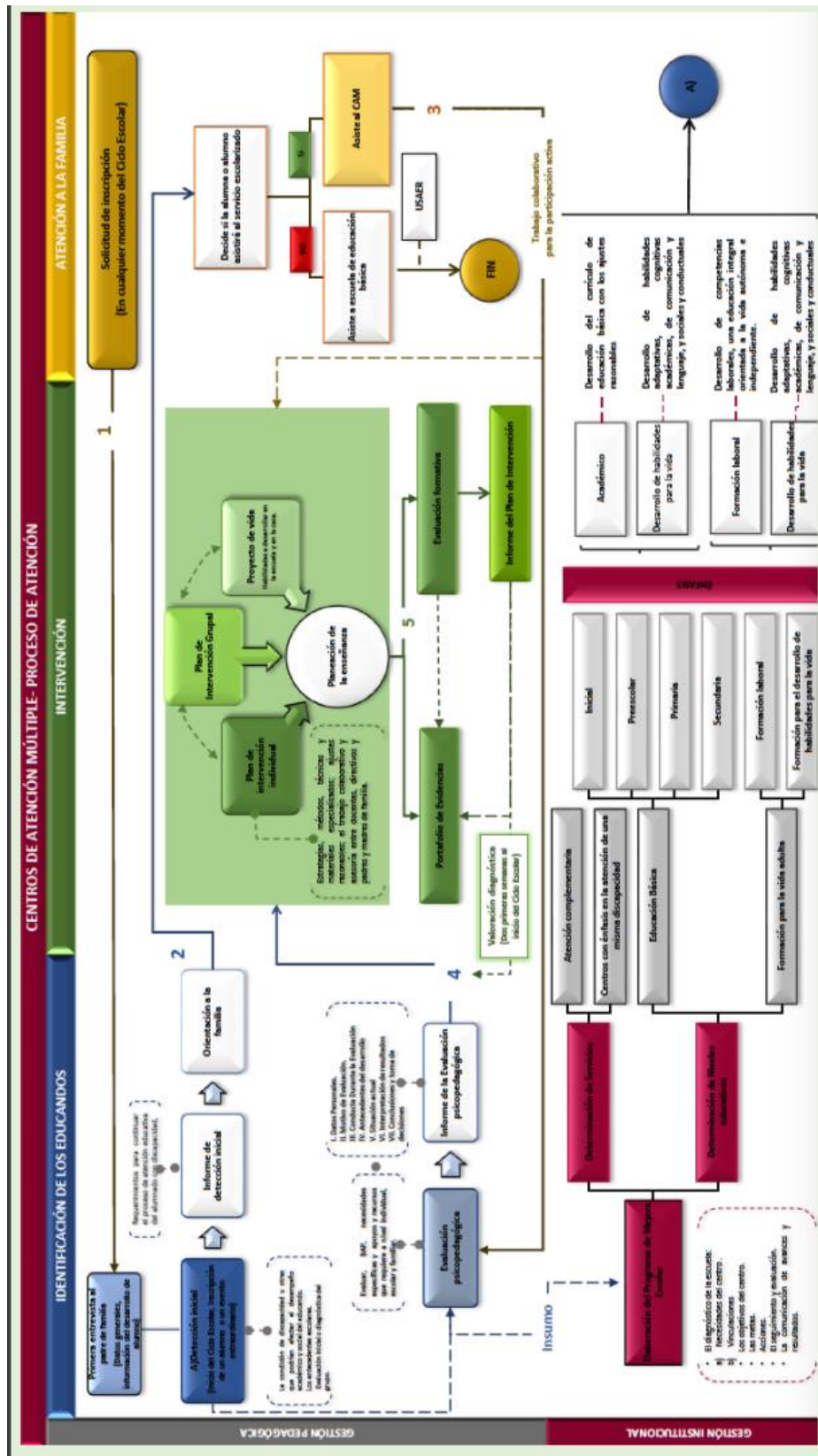
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2019). Orientaciones para elaborar el programa escolar de mejora continua, México.
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2010). Programa Escuelas de Calidad: Guía para facilitar la Inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad en escuelas que participan en el PEC, México.
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2011). Plan de estudios 2011. Educación Básica, México.
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2015) Programas Escuelas de Calidad, México.
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2016) El modelo educativo de la Reforma Educativa, México.
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2017) Ruta para la implementación del modelo educativo, México.
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2018). Aprendizajes Clave para la Educación Integral, México
- ✓ Secretaria de Educación Pública (2020). Lineamientos operativos para el funcionamiento de los servicios de Educación Especial, México.
- ✓ Secretaria de Relaciones Exteriores (2014). ¿Qué es la UNESCO? en: <https://mision.sre.gob.mx/unesco/index.php/que-es-la-unesco> (Consultado: 15 de Junio del 2023)
- ✓ Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (2022) Plan de Estudios para la Educación preescolar, primaria y secundaria 2022, México.
- ✓ Sitio Oficial del Municipio de General Pueyrredon (2012) Resumen Curricular de Agustina Palacios, Argentina.
- ✓ Trujillo Holguín, J. A. (2020). La educación especial en México, un recorrido histórico desde el ámbito normativo. Chihuahua, México, Escuela Normal Superior.
- ✓ Universidad Central de Venezuela (2009). Unidad de Investigación Discapacidad, Familia y Sociedad, Caracas, Venezuela.

- ✓ Universidad Complutense de Madrid (2002) Departamento de comercialización e investigación de Mercados. España, en: https://www.ucm.es/data/cont/docs/524-2014-10-20-cv_baez_y_perez_de_tudela.pdf (Consulta: 16 de junio de 2023)
- ✓ Universidad de Lancaster (2017) Norman Fairclough, Inglaterra, en: https://www.wikiwand.com/es/Norman_Fairclough (Consulta: 22 de Junio de 2023)
- ✓ Vasilachis, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona, Gedisa.
- ✓ Velarde, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. Revista empresa y humanismo, México.
- ✓ Wodak R. (2003) Métodos de análisis crítico del discurso, Barcelona.

ANEXOS.

(Anexo 1)

Proceso de atención en los centros de atención múltiple



(Anexo 2)

Guion para entrevista semi estructurada con docentes del CAM N°21.

Nombre: _____

Edad: _____

Formación profesional: _____

Función dentro de la institución: _____

¿Cómo fue su primer acercamiento a la discapacidad, como la conoció?

¿Qué era para usted la discapacidad antes? _____

¿Considera que su concepto de la discapacidad se ha transformado? ¿Por qué?

¿Cómo? _____

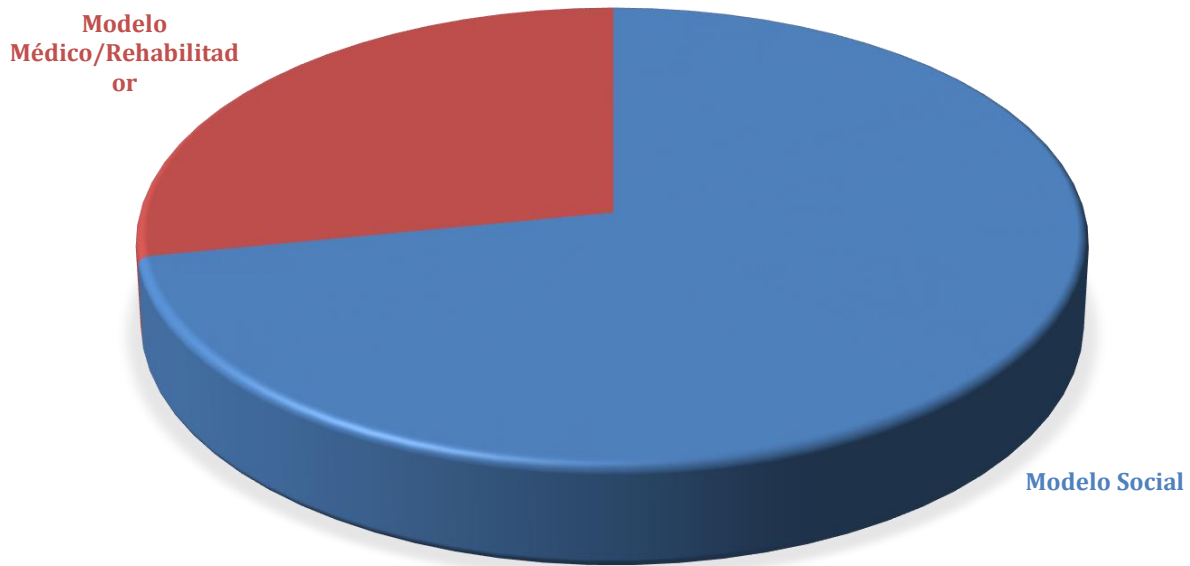
¿Cómo fue su interés o llegada a la atención de la discapacidad (CAM)?

¿Cómo cree que se perciba la discapacidad en la institución?

(Anexo 3)

Resultados de la encuesta a docentes del CAM No. 2 para reconocer las representaciones sociales según los modelos de la discapacidad

REPRESENTACIONES SOCIALES DE LOS DOCENTES DE CAM SEGÚN LOS MODELOS DE LA DISCAPACIDAD





Atizapán de Zaragoza, Méx., a 30 de junio de 2023

**C. MIGUEL ÁNGEL LERMA ZAMORA
PRESIDENTE DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN
PRESENTE**

El que suscribe Dr. Ángel Christian López Hurtado Asesor de la estudiante Montserrat Garduño López matrícula 191534070000 de 8° semestre de la Licenciatura en Inclusión Educativa quien desarrolló el **Trabajo de Titulación** denominado Representaciones sociales de la discapacidad en el marco de la educación inclusiva: un estudio de caso con docentes del CAM N° 21 en la modalidad de tesis de investigación; se dirige a esta Comisión a su digno cargo para informar que este documento ha sido concluido satisfactoriamente de acuerdo con lo establecido en los documentos del Plan de Estudios 2018 rectores del proceso de titulación.

Sin otro particular, le envío un atento y cordial saludo.

A T E N T A M E N T E

Dr. Ángel Christian López Hurtado

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y NORMAL
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL
SUBDIRECCIÓN DE ESCUELAS NORMALES
ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO