

Salud Mental:

**Perspectivas y desafíos para
la construcción de otros mundos posibles**

27, 28 y 29 de noviembre de 2025

Formación docente, representaciones sociales y trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad: desafíos para la inclusión

Pilar Asensio, Sofía Fortes, Valeria Navarro, Ana Laura Rodríguez, Andrea Viera

Facultad de Psicología, Universidad de la República. Uruguay.



Resumen

Este grupo de trabajo reúne proyectos desarrollados por estudiantes de la Maestría en Psicología y Educación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República. Todos los trabajos se encuentran integrados a la línea de investigación “Inclusión social y educativa” que coordina la Dra. Andrea Viera desde 2013 en el Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano. Esta línea articula la psicología, la educación y la lingüística para abordar de forma interdisciplinaria, crítica y situada las condiciones de inclusión de personas con discapacidad en distintos niveles del sistema educativo, con foco en la formación docente, la accesibilidad y los derechos humanos como ejes transversales. A pesar del desarrollo normativo que respalda el derecho a la educación inclusiva, en Uruguay persisten barreras significativas para la inclusión de estudiantes con discapacidad en los niveles inicial, medio y universitario. Estas barreras se expresan en representaciones sociales estigmatizantes, escasa formación docente específica, obstáculos comunicacionales, físicos y actitudinales, y tensiones institucionales que condicionan el acceso, la permanencia y el egreso. Las investigaciones presentadas en este grupo de trabajo abordan, desde una perspectiva cualitativa, las trayectorias educativas de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), sordos, con discapacidad motriz y con diversidad funcional visual, así como las creencias, saberes y prácticas de los docentes involucrados en esos procesos. Cada proyecto aporta una mirada situada sobre las condiciones de posibilidad y los desafíos para construir entornos educativos inclusivos y sostenibles. Este grupo busca analizar las relaciones entre la formación docente y la construcción de creencias sobre la inclusión educativa; comprender las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad desde una perspectiva interseccional y crítica; identificar obstáculos y facilitadores institucionales que inciden en los procesos de inclusión en diversos niveles del sistema educativo; y generar insumos para el diseño de propuestas de formación y políticas públicas que promuevan una educación inclusiva de calidad. Articulación con los ejes del III Congreso: El grupo se inscribe principalmente en el Eje 1 “Experiencias en el campo de la salud mental”, al visibilizar las tensiones subjetivas e institucionales que atraviesan los procesos de inclusión y su impacto en la salud mental de estudiantes y docentes. Se vincula también con el Eje 3 “Perspectivas integrales, interdisciplinarias e interseccionales”, al abordar la inclusión educativa desde marcos que cruzan discapacidad, género, clase, formación docente y condiciones institucionales, integrando enfoques de la psicología, la educación y los estudios críticos sobre discapacidad.

Introducción

Este artículo presenta un conjunto de investigaciones en desarrollo en el marco de la Maestría en Psicología y Educación de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, inscritas en la línea de investigación “Inclusión social y educativa”, coordinada desde 2013 en el Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano. Desde una perspectiva interdisciplinaria que integra aportes de la psicología, la educación y la lingüística, estos trabajos abordan, de manera crítica y situada, las condiciones de inclusión de estudiantes con discapacidad en distintos niveles del sistema educativo uruguayo.

En el contexto nacional e internacional, la consolidación del derecho a la educación inclusiva —particularmente a partir de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad— ha supuesto un desplazamiento de modelos centrados en el déficit hacia enfoques que reconocen la responsabilidad de los sistemas educativos en la producción de barreras (ONU, 2006; Ainscow, 2012). Sin embargo, diversos estudios han señalado la persistencia de tensiones entre los marcos normativos y las prácticas institucionales, lo que evidencia que la inclusión educativa constituye un proceso en construcción (Echeita & Ainscow, 2013; Viera & Zeballos, 2014).

En Uruguay, estas tensiones se manifiestan en la coexistencia de avances normativos con obstáculos concretos en los centros educativos, que limitan el acceso, la permanencia y el egreso de estudiantes con discapacidad. Dichas barreras no solo son de carácter material o organizacional, sino también simbólico, en tanto se sostienen en representaciones sociales y creencias que inciden en las prácticas docentes y en las expectativas sobre los estudiantes (Moscovici, 1984; Viera, 2012).

Los estudios que integran este artículo se inscriben en un enfoque cualitativo y se encuentran en distintas fases de desarrollo, por lo que no buscan ofrecer resultados concluyentes, sino aportar avances analíticos que permitan problematizar dimensiones centrales de la inclusión educativa (Vasilachis, 2006; Stake, 1995). En particular, se abordan: las creencias docentes en torno a la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA); las condiciones de acceso y permanencia de estudiantes sordos en carreras científicas; las representaciones sociales y las trayectorias educativas de estudiantes con diversidad funcional visual; y las dinámicas institucionales que configuran la inclusión de estudiantes con discapacidad motriz en la educación media.

En conjunto, estos avances de investigación permiten explorar el lugar de la formación docente en la construcción de prácticas inclusivas, así como el peso de las representaciones sociales en la configuración de expectativas, de decisiones pedagógicas y de oportunidades educativas. Asimismo, permiten una primera aproximación a los obstáculos y facilitadores institucionales que inciden en las trayectorias educativas, lo que evidencia la necesidad de abordar la inclusión desde una perspectiva ecológica que articule las dimensiones subjetivas, pedagógicas e institucionales (Bronfenbrenner, 2002).

El objetivo de este artículo es presentar y poner en diálogo estos procesos de investigación en curso, generando un espacio de reflexión crítica sobre los desafíos contemporáneos de la inclusión educativa en relación con el campo de la salud mental. Las condiciones de inclusión o exclusión afectan las experiencias subjetivas de estudiantes y docentes (Foucault, 2000).

Los trabajos que integran este artículo comparten un enfoque cualitativo orientado a comprender los significados, las experiencias y las prácticas de los actores involucrados en los procesos de inclusión educativa. Desde perspectivas fenomenológicas y de estudio de caso, las investigaciones buscan acceder a las interpretaciones que docentes, estudiantes y referentes institucionales construyen en torno a la discapacidad, la inclusión y las trayectorias educativas.

El carácter situado de estos estudios permite analizar la inclusión como un proceso configurado en contextos específicos, atravesado por condiciones institucionales, culturales y sociales, en lugar de considerarla un principio abstracto. Además, el desarrollo de investigaciones en curso posibilita la generación de conocimiento orientado a identificar problemáticas emergentes, tensiones y líneas de indagación relevantes para el campo.

A continuación, se presentan las investigaciones que integran este trabajo, respetando sus desarrollos específicos y atendiendo a un criterio común de exposición que permita su lectura articulada.

Formación docente y creencias sobre la inclusión de estudiantes con TEA en el primer ciclo de EBI en Montevideo

Pilar Asensio

Este proyecto de investigación se orienta a explorar la relación entre la formación docente y la construcción de creencias sobre la inclusión de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en el primer ciclo de la Educación Básica Inicial (EBI).

El título de la investigación es Formación docente y creencias sobre la inclusión de estudiantes con TEA en el primer ciclo de EBI en Montevideo. Se sostiene la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son las creencias de los docentes sobre la relación entre su formación inicial y permanente y sus prácticas educativas en la inclusión de estudiantes con TEA en el primer ciclo de EBI?

A partir de la misma se desprenden las siguientes preguntas: ¿Cómo describen los docentes su rol en la inclusión educativa de estudiantes con TEA?

¿Qué concepciones tienen los docentes sobre las características y necesidades de aprendizaje de los estudiantes con TEA? ¿Cuáles son las creencias de los docentes sobre inclusión, discapacidad y TEA y cómo influyen estas en sus prácticas docentes?

Respecto a los objetivos, el objetivo general es explorar la relación entre la formación docente y la construcción de creencias sobre la inclusión de estudiantes con TEA.

Los objetivos específicos son: explorar las creencias de los docentes sobre la inclusión educativa de niños con TEA en el primer nivel de la escuela pública. Analizar las competencias autopercebidas por los docentes en relación con los estudiantes con TEA. Identificar las creencias de inclusión, normalidad, discapacidad y TEA de los docentes.

El marco teórico se organiza en torno a tres ejes estrechamente relacionados —formación docente, inclusión educativa y trastorno del espectro autista (TEA)— desde los cuales se analiza cómo la formación y las prácticas docentes influyen en la manera en que los docentes conciben y trabajan con niños con TEA en el primer ciclo de la Educación Básica Inicial (EBI)

La relación entre la formación y las prácticas docentes se configura a partir del conocimiento, las creencias, las competencias y las teorías implícitas que sustentan el

ejercicio profesional. Las creencias constituyen un componente esencial de ese entramado: conforman la base del desempeño pedagógico, se diferencian del conocimiento por su carácter subjetivo y afectivo (Grossman y Shulman, 2005; Blanco y Latorre, s/d), se vinculan a los valores y actitudes del docente y se mantienen relativamente estables a lo largo de su trayectoria profesional (Echeita, 2012). Su origen radica en experiencias personales, lo cual influye en la interpretación de la realidad y en la configuración de las prácticas (Viera, 2012). Los docentes suelen carecer de conciencia explícita sobre sus propias creencias y su origen, lo que puede generar discrepancias en la enseñanza a niños con TEA y dificultar la implementación de propuestas didácticas inclusivas.

La educación inclusiva y la inclusión educativa difieren en su enfoque: la primera se centra en la diversidad y la equidad, desafiando la homogeneidad como criterio de inclusión, mientras que la segunda aborda los procesos específicos de incorporación de los estudiantes al sistema educativo (Angelino, 2014; Goyeneche y Mancebo, 2010). Sin embargo, la equidad sigue siendo una meta pendiente en el contexto educativo latinoamericano, junto con retos estructurales como la eliminación de barreras, la superación de enfoques segregadores y la promoción de estrategias pedagógicas inclusivas, lo que evidencia la complejidad de lograr una inclusión efectiva (Ainscow, 2012).

En este marco, las percepciones estereotipadas sobre los estudiantes con discapacidad constituyen otro desafío relevante: al enfatizar limitaciones y restringir el desarrollo, se expresan mediante etiquetas reduccionistas como "no va a poder", "no sabe", "no quiere" o "no le interesa", reforzadas tanto por la sociedad como por las prácticas docentes tradicionales (Aznar y González, 2008). Estas percepciones adquieren especial relevancia en el caso de los estudiantes con TEA, cuyas particularidades suelen ser malinterpretadas en el aula. Estas percepciones adquieren especial relevancia en el caso de los estudiantes con TEA, quienes presentan particularidades en la percepción e interacción con el entorno escolar que demandan estrategias educativas específicas (DSM-5, APA, 2013; Arrebillaga, 2009): dificultades en la comunicación social, patrones repetitivos de conducta y sensibilidad sensorial exacerbada; un lenguaje ecolálico, con interpretación literal e inversión de pronombres, frecuentemente acompañado del uso de Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (SAAC), que facilitan la interacción pero requieren formación y adaptaciones pedagógicas. Asimismo, la afectación de la teoría de la mente dificulta la interpretación de las emociones ajenas y la construcción de vínculos sociales, lo que exige estrategias específicas para fomentar la interacción y la empatía.

El enfoque metodológico de este proyecto es cualitativo, con un diseño fenomenológico, lo que permite explorar cómo los docentes significan su propia realidad y acceder a los significados que atribuyen a sus experiencias respecto a la formación recibida y a su impacto en las prácticas inclusivas con estudiantes con TEA (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014).

Mediante un muestreo intencional que priorice la diversidad en la experiencia docente en educación inclusiva, se conformarán dos grupos: informantes calificados (docentes itinerantes de educación especial y directores) y docentes del primer ciclo de la EBI, quienes trabajan directamente con niños con TEA y participarán en los grupos de enfoque. Se estima un total de 12 a 16 docentes del primer ciclo, organizados en cuatro grupos de 4 o en dos grupos de 6.

Para acceder a las instituciones educativas, se enviará una solicitud formal a la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) y se contactará a los directores de las escuelas seleccionadas, quienes recibirán información detallada sobre la investigación y colaborarán en la identificación de participantes. Antes de su participación, cada docente recibirá un documento de consentimiento informado que garantiza su derecho a retirarse en cualquier momento, sin repercusiones, y la confidencialidad de los datos recopilados durante la investigación.

La recolección de datos se iniciará con una entrevista a un informante clave (Centro Único de Educación Especial Escuela 231, especializado en TEA), seguida de la completación de fichas de información docente para organizar los grupos según la formación y los años de experiencia. Se realizarán dos sesiones por grupo: la primera orientada a explorar las concepciones docentes sobre TEA, inclusión y diversidad, y la segunda centrada en la resolución de una situación de clase con un niño con TEA, culminando ambas con una puesta en común. Al finalizar los grupos de enfoque, se seleccionarán docentes para entrevistas individuales sobre sus experiencias en el aula. Todas las sesiones serán registradas y organizadas por categorías para su posterior análisis.

El análisis de los datos se realizará mediante triangulación, comparando resultados de las entrevistas y los grupos de enfoque para identificar patrones recurrentes y discrepancias en las narrativas docentes (Borda, Dabenigno, Freidin y Güelman, 2019), en dos rondas de codificación: en la primera se identificarán categorías emergentes a partir de las respuestas y las preguntas guía, y en la segunda estas se consolidarán y ajustarán al marco teórico para una interpretación más precisa (Creswell, 2005).

Finalmente, las sesiones de validación con la tutora permitirán reducir sesgos y asegurar la coherencia interpretativa.

El análisis se organizará en torno a cuatro categorías conceptuales. La inclusión educativa aborda la práctica en contextos inclusivos, analizando las percepciones de los docentes y las barreras o facilitadores identificados. La formación docente se divide en dos subcategorías: la formación inicial, referida a la preparación recibida al comienzo de la carrera en educación inclusiva y en TEA, y la formación permanente, que abarca la actualización continua a lo largo de la trayectoria profesional. Las creencias y teorías implícitas exploran las concepciones de los docentes sobre TEA, diversidad y discapacidad, y cómo estas influyen en sus decisiones pedagógicas. Finalmente, las prácticas docentes analizan las estrategias pedagógicas empleadas con estudiantes con TEA, considerando cómo las creencias y la formación inciden en los enfoques inclusivos. Los datos codificados se representarán mediante mapas conceptuales y recursos visuales para facilitar la comprensión de las relaciones entre categorías y patrones emergentes (Borda, Dabenigno, Freidin y Güelman, 2019).

Esta investigación busca profundizar en la formación docente y su impacto en las prácticas educativas con niños con TEA, contribuyendo al conocimiento académico y científico en la Facultad de Psicología. Aunque los resultados no serán generalizables, se prevé que fomenten el interés por la formación permanente de los docentes en inclusión de niños con TEA y sirvan de base para nuevas líneas de investigación con un marco conceptual y metodológico sólido. Los hallazgos se difundirán a través de los canales académicos de la Udelar, facilitando el acceso a estudiantes, docentes y otros interesados. Se espera que los docentes de primaria encuentren en los resultados herramientas para mejorar sus prácticas, dada la ausencia de formación en TEA en la formación inicial docente, y que los resultados proporcionen insumos para identificar vacíos formativos y mejorar los programas de formación docente, tanto inicial como permanente. En el ámbito de las políticas educativas, los hallazgos podrán orientar a instituciones como el CFE, la Udelar, la ANEP y el MEC en el desarrollo de estrategias para fortalecer enfoques inclusivos en la educación básica.

En continuidad con el análisis de la formación docente y sus implicancias en la inclusión, el siguiente estudio desplaza el foco hacia la educación superior, abordando las trayectorias educativas de estudiantes sordos.

Acceso y permanencia de estudiantes sordos en carreras científicas: un análisis de la inclusión en las Facultades de Química y Ciencias de la Udelar

Sofía Fortes Verde

El presente proyecto se propone analizar las trayectorias educativas de estudiantes sordos en carreras científicas de la Universidad de la República, considerando las condiciones de acceso, permanencia y desempeño académico.

A pesar de los avances en la inclusión educativa de estudiantes sordos en Uruguay, en particular en el ámbito de la educación superior, aún persisten importantes desafíos en la implementación efectiva de políticas inclusivas en las carreras científicas. Aunque se han establecido marcos legales y se ha reconocido la importancia de la accesibilidad educativa, la realidad evidencia la falta de condiciones adecuadas que favorezcan la permanencia y el éxito académico de estos estudiantes. Esto se refleja en la carencia de datos específicos y en la falta de estrategias adaptadas a sus necesidades educativas.

Este estudio se sitúa en el encuentro entre la Psicología y la Educación, dos campos que permiten abordar la inclusión educativa desde una perspectiva integral, considerando tanto los aspectos psicológicos del estudiante como las condiciones educativas necesarias para su participación activa y exitosa en el entorno académico. Además, el estudio se propone integrar la perspectiva de quienes están directamente involucrados: los estudiantes sordos, así como los docentes y otros actores clave, para obtener una comprensión más precisa y contextualizada de los factores que inciden en sus trayectorias educativas.

Por ello, este trabajo es relevante, ya que busca proporcionar datos actualizados y análisis que contribuyan a la mejora de las políticas y prácticas inclusivas en la Udelar, con el objetivo de generar un entorno más equitativo y accesible para estos estudiantes.

En esta investigación, las preguntas de investigación cumplen un doble propósito: definir la línea de desarrollo del estudio y establecer criterios para orientar la revisión bibliográfica y el análisis de los resultados.

La pregunta general es: ¿Cuáles son las barreras y los facilitadores que influyen en las trayectorias educativas de las personas sordas en las carreras de la Facultad de Química y de Ciencias?

Las preguntas específicas son: ¿Cómo han sido las experiencias de acceso, permanencia y desempeño académico de los estudiantes sordos en formación en carreras científicas de la Udelar? ¿Qué estrategias docentes se han implementado para la inclusión de estudiantes sordos en las carreras científicas de la Udelar? ¿Cuáles han sido las principales estrategias y políticas de inclusión educativa implementadas en la Facultad de Química y en la Facultad de Ciencias de la Udelar?

El objetivo general es analizar las trayectorias educativas de los estudiantes sordos en las carreras científicas de la Facultad de Química y de la Facultad de Ciencias de la Universidad de la República, identificando las barreras y oportunidades que afectan su acceso y permanencia en la educación superior.

Los objetivos específicos son: identificar y describir las barreras y los facilitadores que afectan la trayectoria académica de los estudiantes sordos en carreras científicas de la Udelar. Analizar las herramientas, estrategias pedagógicas y tecnologías empleadas por los docentes para la inclusión de estudiantes sordos en las carreras científicas de la Udelar. Examinar el impacto de los recursos y apoyos institucionales en la inclusión de estudiantes sordos en las Facultades de Química y de Ciencias.

La inclusión de estudiantes sordos en la educación superior se fundamenta en el derecho a una educación equitativa establecido por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que promueven sistemas educativos accesibles y sensibles a la diversidad.

La investigación en educación inclusiva señala la necesidad de adaptar prácticas pedagógicas, currículos y entornos de aprendizaje para garantizar el acceso, la permanencia y el desempeño académico de los estudiantes en situación de vulnerabilidad (Proenza-Pupo, Enríquez-Lozano & Serrano-Galindo, 2020; Viera & Zeballos, 2014). En el caso de las personas sordas, la lengua de señas constituye un elemento central para el acceso al conocimiento. Diversos autores destacan la relevancia de enfoques educativos bilingües que reconozcan la lengua de señas como primera lengua (Marzo Peña, Rodríguez Fleitas & Fresquet Pedroso, 2022).

En Uruguay, la Universidad de la República ha desarrollado iniciativas orientadas a fortalecer la inclusión y la accesibilidad educativa (Udelar, 2024).

La investigación adopta un enfoque cualitativo orientado a describir, comprender e interpretar las trayectorias educativas de estudiantes sordos en la educación científica superior, explorando sus percepciones, significados y desafíos a partir de sus experiencias. El estudio se inscribe en un encuadre interdisciplinario entre la psicología y la educación, lo que permite integrar dimensiones cognitivas, emocionales, pedagógicas e institucionales que inciden en dichas trayectorias.

Desde una perspectiva fenomenológica, se busca analizar las experiencias de estudiantes sordos a lo largo de su recorrido por carreras científicas, atendiendo a los significados que construyen en su relación con la educación superior.

La muestra será intencional e incluirá tres grupos de participantes: estudiantes sordos que cursan o han cursado carreras científicas en la Universidad de la República (particularmente en la Facultad de Química y Facultad de Ciencias), docentes que hayan trabajado con estudiantes sordos y referentes institucionales vinculados a políticas de inclusión educativa.

La recolección de datos se realizará mediante entrevistas semiestructuradas, que permiten profundizar en las experiencias de los participantes a partir de una guía flexible de preguntas. Los datos obtenidos serán analizados de acuerdo con el marco teórico y el diseño cualitativo adoptados.

Este estudio tiene como objetivo aportar evidencia para la reflexión académica y el fortalecimiento de las políticas institucionales de inclusión de estudiantes sordos en carreras científicas de la Universidad de la República. Se espera identificar barreras y facilitadores que inciden en sus trayectorias educativas, generando insumos para el diseño y mejora de estrategias de inclusión.

Los resultados podrán contribuir al desarrollo de iniciativas que fortalezcan la accesibilidad en la formación docente, la capacitación de equipos universitarios en educación inclusiva y la implementación de prácticas pedagógicas que favorezcan el acceso, la permanencia y el desempeño académico de la comunidad sorda.

Asimismo, el análisis de las estrategias y políticas existentes en las Facultades de Química y Ciencias permitirá aportar evidencia para la toma de decisiones orientadas a una universidad más equitativa e inclusiva.

Desde otra dimensión de la inclusión, el siguiente proyecto aborda las trayectorias educativas desde la perspectiva de las representaciones sociales.

Vencedores vencidos: representaciones sociales y trayectorias educativas en estudiantes con diversidad funcional visual

Valeria Navarro

Este proyecto se centra en el análisis de las representaciones sociales y las trayectorias educativas de estudiantes con diversidad funcional visual en la educación secundaria.

El proyecto pretende responder al siguiente interrogante: ¿Cuáles son las representaciones sociales y las trayectorias educativas que encarnan los docentes, los estudiantes con diversidad funcional visual (en adelante, DFV), la comunidad educativa y las familias en secundaria?

A partir de esta pregunta central se desagregan las siguientes preguntas: ¿Cuáles son las representaciones sociales y las experiencias educativas que encarnan los docentes en secundaria? ¿Cuáles son las representaciones sociales y las trayectorias educativas de los estudiantes con DFV en secundaria? ¿Cómo son las relaciones que encarnan los docentes, los estudiantes con DFV, la comunidad educativa y las familias en secundaria?

El objetivo general de este proyecto de tesis es comprender las representaciones sociales y las trayectorias educativas que encarnan los docentes, los estudiantes con DFV, la comunidad educativa y las familias en la secundaria.

Por otra parte, los objetivos específicos se proponen: mapear las representaciones sociales y las experiencias educativas que encarnan los docentes en secundaria. Describir las representaciones sociales y las trayectorias educativas de los estudiantes con DFV en secundaria. Analizar las relaciones que encarnan los docentes, los estudiantes con DFV, la comunidad educativa y las familias en secundaria.

El marco teórico articula el concepto de representaciones sociales desde las perspectivas teóricas de Moscovici (1961), Marková (1996), Abric (2001), Araya (2002), Jodelet (2011) y Córdova Rivera (2023), mientras que las representaciones sociales específicamente de las personas con diversidad funcional (en adelante PDF), se analizan desde la óptica de García Reyes et al., (2019=, ya que estas históricamente se han asociado con imágenes que "(...) producen un sinnúmero de expresiones negativas." (s.p). Dejándolas "(...) en el olvido y el abandono" (Avenidaño Angarita et al., 2021, p.13) y como si esto fuera poco, les exige constantemente "(...) probar su potencial." (Ferrari de Mello, 2020, p.26).

En lo que respecta a las trayectorias educativas, se trata de una política pública que surge en el 2015 y se dirige a todos los estudiantes de secundaria. Su propósito es garantizar la universalidad, la obligatoriedad y la continuidad educativa. En esta línea, Terigi (2009), realiza un análisis sobre las trayectorias educativas y señala que pueden ser abordadas desde dos dimensiones que ella llama trayectorias teóricas y trayectorias reales, afirmando que la primera responde a una organización nivelada, gradual, progresiva de la currícula, mientras que la segunda alude a la incrementación de ingresos en la educación primaria, la deserción, la repetición en secundaria y la masiva población de estudiantes extra edad.

Pese a estos avances, las investigaciones de Duque Cárdenas (2019), Mejía Zapata (2019), Schewe (2020), entre otras, evidencian brechas en la inclusión y la participación en las trayectorias educativas de los estudiantes con DFV, las cuales se asocian con barreras y derivaciones a otras instituciones educativas.

Ahora bien, el paradigma epistemológico que fundamenta este trabajo es el de la diversidad funcional; se inscribe en “la “mirada desde la diversidad funcional”, es decir, a cómo se conoce el mundo a través de la idea de diversidad funcional y del conjunto de valores vinculados a ella, y también cómo se conoce la diversidad funcional a través de su propia mirada.” (Toboso Martín, 2021, p.6).

En este proyecto de tesis se elige utilizar el término diversidad funcional y no discapacidad, ya que este último se refiere a un concepto que evoluciona y se produce por “la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación” (ONU, 2006, p.3).

La terminología de diversidad funcional no tiene connotación negativa y fue propuesta por las PDF en el 2005 a través del Foro de Vida Independiente, creado por los propios activistas para visibilizar su situación. Las PDF afirman que el término diversidad funcional es más que un cambio de palabra; implica posicionarse desde un paradigma en el que la deficiencia, el capacitismo y la normalidad dejan de tener un papel trascendental en la vida de este colectivo de personas.

Considerando la perspectiva teórica y los objetivos planteados, el enfoque metodológico que mejor se ajusta a esta investigación es el cualitativo.

Para llevar a cabo esta investigación, fue necesario registrarla ante el Ministerio de Salud Pública (MSP), solicitar los permisos al Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología y tramitar la autorización de secundaria.

La investigación se desarrolla en secundaria, específicamente en los tres liceos de Montevideo con mayor población de estudiantes con diversidad funcional visual. Para garantizar la profundidad del análisis, la muestra se compone según el criterio de saturación teórica.

En una primera instancia, se realizan dos rondas de entrevistas a cada participante; posteriormente, se elabora un análisis primario y, luego, se efectúan las rondas necesarias hasta alcanzar la saturación teórica.

La técnica cualitativa elegida para la recolección de datos es la entrevista semiestructurada de forma voluntaria y anónima, la cual será grabada con previa autorización. Se diseña una pauta de preguntas abiertas para que todos los participantes puedan responder con claridad, con el fin de profundizar en las representaciones sociales y las trayectorias educativas en secundaria.

Para el análisis de los datos, se opta por la técnica de triangulación, que consiste en recoger información de distintas fuentes, enfocándose en ciertas dimensiones relacionadas con los objetivos específicos y las funciones planteadas por Abric (2001). Esta clasificación permite una mejor organización de los datos derivados de la pauta de entrevistas. Las principales dimensiones que guían esta investigación son: cognitivas, orientadoras y justificadoras.

Al finalizar la investigación, se busca generar un aporte teórico relevante para los ámbitos académico y científico sobre la temática, dada la existencia de un vacío teórico en el país. Se pretende aportar conocimiento fundamentado a partir de la información obtenida en las entrevistas, con el objetivo de mapear, describir y analizar las representaciones sociales y las trayectorias educativas en la educación secundaria. Asimismo, se espera que los resultados incentiven el desarrollo de futuras investigaciones y contribuyan a promover cambios institucionales mediante nuevas producciones académicas.

Inclusión de estudiantes con discapacidad motriz en liceos públicos

Ana Laura Rodríguez

Este proyecto de investigación tiene como eje el análisis de las condiciones de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad motriz en liceos públicos de Montevideo.

La inclusión educativa del estudiantado en situación de discapacidad motriz en los liceos de primer ciclo de Montevideo constituye el eje central de este proyecto de investigación. La relevancia de este estudio se fundamenta en la identificación de dos vacíos críticos en el contexto uruguayo. En primer lugar, los antecedentes contextuales, basados en informes de UNICEF e IDii (2013), advierten sobre una preocupante tasa de exclusión de adolescentes con discapacidad motriz en la Educación Media. Mientras la asistencia escolar general se mantiene en niveles altos, este colectivo específico presenta los índices de desvinculación más elevados, con un 51,6% de falta de acceso o de abandono de las instituciones comunes.

En segundo lugar, se observa un vacío académico significativo: la investigación sobre inclusión en Uruguay se ha concentrado predominantemente en la Educación Primaria, dejando a la Educación Secundaria con una producción científica escasa sobre discapacidad motriz. A pesar de contar con un marco normativo robusto —como la Ley General de Educación (No. 18.437) y la Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad (No. 18.651), junto a otros protocolos—, persiste una brecha sustancial entre el mandato legal y la implementación práctica de la inclusión en el nivel secundario. En este escenario, los estudiantes enfrentan barreras físicas, actitudinales y pedagógicas que restringen su participación plena y la construcción de vínculos significativos con sus pares.

Ante esta realidad, surge la interrogante que guía la investigación: ¿Cómo las instituciones de Educación Media de Montevideo incluyen a los estudiantes con discapacidad motriz? El propósito es indagar en las acciones liceales orientadas a promover condiciones institucionales y didácticas que garanticen que todo el estudiantado sea parte constitutiva de la comunidad educativa.

Para dar respuesta a la problemática planteada, se ha definido el siguiente objetivo general: conocer las fortalezas y debilidades de los liceos seleccionados de Educación Media de primer ciclo en Montevideo en relación con la inclusión del estudiantado en situación de discapacidad motriz. Y los objetivos específicos: a. identificar las

concepciones sobre la educación inclusiva que sostienen los diversos actores de la comunidad educativa. b. Describir las barreras al aprendizaje y a la participación presentes en los centros de estudio. c. Reconocer las estrategias institucionales y pedagógicas que, según los relatos de los participantes, promueven de manera efectiva la inclusión.

La investigación se fundamenta en el Paradigma de Derechos Humanos y el Modelo Social de la Discapacidad, enfoques que desplazan la mirada del "déficit" individual hacia las barreras impuestas por el entorno y las instituciones. Bajo esta perspectiva, la discapacidad no es una condición intrínseca, sino el resultado de la interacción entre limitaciones funcionales y entornos inaccesibles.

Se adoptan los pilares de la educación inclusiva de Echeita y Ainscow (2013), quienes la definen como un proceso que debe garantizar: la presencia (acceso y asistencia), la participación (calidad de la experiencia y escucha de la voz del estudiante) y el éxito (logros de aprendizaje significativos). Complementariamente, se incorpora el concepto de "cualquieridad" de Skliar (2018), que reivindica una escuela en la que cada estudiante sea reconocido como "alguien más", valorando su singularidad por encima de cualquier etiqueta diagnóstica.

El estudio se inscribe en un enfoque cualitativo con un diseño fenomenológico-empírico, orientado a comprender el fenómeno de la inclusión a partir de los significados subjetivos de sus protagonistas. Se emplea la estrategia de estudio de casos en tres liceos públicos de Montevideo que cuentan con estudiantes con discapacidad motriz matriculados al inicio del ciclo 2025.

Para la recolección de datos, se utilizan entrevistas semiestructuradas dirigidas a una muestra diversa: estudiantes en situación de discapacidad motriz, referentes familiares, equipos de gestión, cuerpo docente y equipos técnicos. El análisis de la información se basará en la categorización de los relatos, priorizando las prácticas inclusivas y las percepciones de los actores, y manteniendo siempre el rigor ético mediante el uso de consentimientos y asentimientos informados.

Se espera que esta investigación visibilice las acciones concretas que los centros educativos implementan para sostener las trayectorias educativas. Los hallazgos buscan identificar nudos críticos en la accesibilidad y destacar estrategias pedagógicas exitosas, como el diseño de propuestas diversificadas que favorecen relaciones interpersonales significativas. En última instancia, se pretende aportar evidencia

científica que contribuya a la toma de decisiones políticas y pedagógicas orientadas a garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad.

Discusión y cierre

El análisis conjunto de los trabajos presentados, en tanto investigaciones en curso, no permite establecer conclusiones definitivas. Sin embargo, permite identificar una serie de tendencias analíticas y de núcleos problemáticos emergentes que atraviesan las distintas experiencias educativas abordadas.

En primer lugar, los avances señalan el papel central de las representaciones sociales y las creencias docentes en la configuración de las prácticas educativas. Tal como sugiere el estudio sobre la inclusión de estudiantes con TEA, las creencias —frecuentemente implícitas— operan como marcos interpretativos que orientan las decisiones pedagógicas y delimitan las posibilidades de participación. Desde la perspectiva de las representaciones sociales, estos sistemas de sentido no solo estructuran la comprensión de la discapacidad, sino que inciden directamente en la producción de prácticas inclusivas o excluyentes (Moscovici, 1984).

En segundo lugar, los distintos proyectos coinciden en señalar la incidencia de los factores institucionales en la configuración de las trayectorias educativas. En el caso de la educación media, se advierte la persistencia de barreras físicas, pedagógicas y actitudinales que condicionan la participación de los estudiantes con discapacidad motriz. Por su parte, en el ámbito universitario, emergen dificultades vinculadas a la accesibilidad y a la adecuación de las prácticas docentes en carreras científicas. Estos elementos, aunque aún en análisis, permiten vislumbrar la persistencia de brechas entre las políticas de inclusión y su implementación efectiva.

En tercer lugar, los avances destacan la centralidad de la formación docente como dimensión clave para la construcción de entornos educativos inclusivos. Más allá de la adquisición de herramientas específicas, los estudios sugieren la necesidad de generar instancias formativas que habiliten la revisión crítica de las propias creencias y prácticas (Echeita, 2012; Angelino, 2014). En este sentido, la formación no aparece solo como un recurso técnico, sino también como un espacio de transformación subjetiva y profesional.

Asimismo, los trabajos permiten aproximarse a las trayectorias educativas desde una perspectiva que reconoce su carácter complejo, situado e interseccional, en la que la

discapacidad se articula con otras dimensiones sociales e institucionales. Esta mirada, aún en desarrollo en los análisis, resulta clave para evitar lecturas simplistas centradas exclusivamente en el individuo.

Desde el campo de la salud mental, estos avances permiten especular sobre los efectos que las condiciones de inclusión o exclusión pueden tener en las experiencias subjetivas de estudiantes y docentes. Si bien este aspecto requiere una mayor profundización empírica, los estudios sugieren que las dificultades en la participación, el reconocimiento y la pertenencia pueden incidir en el bienestar y en la construcción de la subjetividad (Foucault, 2000; Lourau, 1975).

En términos de proyección, estos procesos de investigación en curso aportan insumos relevantes para el diseño de futuras líneas de investigación, así como para la elaboración de propuestas de formación docente y de políticas educativas orientadas a fortalecer la inclusión. En particular, se vislumbra la necesidad de avanzar hacia enfoques integrales que articulen la accesibilidad, la formación, la transformación institucional y la participación de los estudiantes.

Finalmente, este artículo resalta la importancia de la producción de conocimiento en proceso y la necesidad de generar espacios académicos que permitan visibilizar y discutir investigaciones en desarrollo. En este sentido, la inclusión educativa se concibe no solo como un objeto de estudio, sino también como un campo en construcción continua que requiere ser abordado desde perspectivas críticas, situadas y colectivas.

Referencias

- Acosta Ferreira, F. S. (2023). *Abordaje del TEA en la Educación Primaria en Uruguay*. ANEP, CFE, Montevideo, Uruguay.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2012). *Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: Lecciones a partir del análisis de la investigación internacional*. Centre for Equity in Education, Universidad de Manchester.
- Ainscow, M., & Echeita, G. (2013). *La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*.
- Almeida, M. E., & Angelino, M. A. (2014). De la inclusión educativa como política a la ética de la hospitalidad. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 47–66. <https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/215>
- Alonso, C., & Mancebo, M. E. (2012). *Programa APRENDER de Uruguay: Visiones y opiniones de los maestros y directores*. Montevideo: UNICEF.
- American Psychiatric Association. (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)*. Estados Unidos.
- Arrebillaga, M. E. (2009). *Autismo y trastornos del lenguaje*. Córdoba: Brujas.
- Aznar, A., & González Castañón, D. (2008). *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual, estudiado a través de recorridos múltiples*. Buenos Aires.
- Azorín, C. (2014). *Construyendo sistemas educativos inclusivos alejados de prácticas excluyentes*.
- Baptista Lucio, P., Fernández Collado, C., & Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill.
- Barcia, A. (2016). *Concepciones y estrategias educativas en el trabajo con alumnos con dificultades de aprendizaje*. Facultad de Psicología, Universidad de la República.

- Blanco, F. J., & Latorre, M. J. (2007). Algunas concepciones clave en torno a las creencias de los docentes. *Docencia e Investigación*, 17.
- Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M. A. Verdugo & F. B. Jordán de Urríes (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar* (pp. 211–217). Salamanca: Amarú.
- Capelli, J., Blasi, F., & Dutra, F. (2020). Percepção de docentes sobre o ingresso de um estudante surdo em um campus universitário. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(1), 85–108. <https://doi.org/10.1590/s1413-65382620000100006>
- Casas, F. (2006). Infancia y representaciones sociales. *Política y Sociedad*, 43(1), 27–42.
- Castillo Briceño, C. (2015). Educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente. *Revista de la Universidad de Costa Rica*, 15(2), 1–33.
- Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. OMS/OPS.
- Cobeñas, P. (2019). Exclusión de personas con discapacidad: Un problema pedagógico. *REICE*.
- Convención sobre los Derechos del Niño. (2006). UNICEF. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Naciones Unidas. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Costa Figari, M. (2022). *Concepciones y estrategias de docentes de educación física en Montevideo para incluir niños con TEA*. Facultad de Psicología, Udelar.
- Creswell, J. (2005). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson.
- CPU. (2001). *Código de Ética*. <https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>
- Dabdub-Moreira, A., & Pineda-Cordero, A. (2015). La atención de las necesidades educativas especiales. *Revista Costarricense de Psicología*, 34(1), 43–58.
- Dirección General de Educación Secundaria. (2024). *Marco de referencia en educación inclusiva*.

- Dorado, Á., & Benavides, J. (2023). Inclusión educativa de adolescentes con discapacidad. *Informes Psicológicos*, 23(1), 12–28.
- Duk, C., & Echeita, G. (2008). Inclusión educativa. *REICE*, 6(2).
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. *Tejuelo*, 12, 26–46.
- Echeita, G., et al. (2009). Paradojas y dilemas en inclusión educativa. *Revista de Educación*, 349, 157–178.
- Echeita, G. (2012). Competencias esenciales en la formación docente inclusiva. *Tendencias Pedagógicas*.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa. *REICE*, 11(2).
- Echeita, G. (2022). Evolución, desafíos y barreras frente a la educación inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 207–218.
- Echeita, G., Ainscow, M., Sandoval, M., & Parrilla, Á. (2016). *Educación sin excluir*. Madrid.
- Fabela, M. A., & Robles, L. A. (2013). Educación inclusiva y preparación docente. En *Aprender a ser docente en un mundo en cambio*. Universidad de Murcia.
- Farias, C., Coleman, N. (2019). *Convivencia escolar y discapacidad motriz*. Udelar.
- Foucault, M. (1975). *Los anormales*. Fondo de Cultura Económica.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (1996). *La escuela que queremos*. Amorrortu.
- Goffman, E. (2006). *Estigma: La identidad deteriorada*. Amorrortu.
- Gómez Crespo, M. A., & Pozo, J. I. (1998). *Aprender y enseñar ciencia*. Morata.
- González-Mercado, Y. M., et al. (2016). Autismo y evaluación.
- Goyeneche, G., & Mancebo, M. E. (2010). Políticas de inclusión educativa. UNLP.
- Grossman, P. L., et al. (2005). Profesores de sustancia. *Revista de Currículum*, 9(2).
- Guevara Soto, F. (2024). Necesidades de estudiantes sordos. *Veritas et Scientia*, 13(1).
- Hennink, M., & Leavy, P. (2013). *Focus group discussions*. Oxford.

- Infante, M. (2010). Desafíos a la formación docente. *Estudios Pedagógicos*, 36(1), 287–297.
- Instituto Nacional de Estadística. (2005, 2012, 2024). Informes censales. <https://www.ine.gub.uy>
- Janoario, R., & Peluso, L. (Eds.). (2020). *Diferencia y reconocimiento*. Udelar.
- Marzo Peña, A., et al. (2022). Lengua de señas. *Varona*, 75.
- Memisevic, H., et al. (2021). Teachers' attitudes towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*.
- Ministerio de Salud Pública. (2020). Registro de proyectos de investigación.
- Neiman, G., & Quaranta, G. (2006). Estudios de caso. En Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad*. CINCA.
- Peluso, L. (2014). Consideraciones teóricas. TUILSU.
- Peluso, L. (2020). Diversidad y discapacidad. En Janoario & Peluso (Eds.), *Diferencia y reconocimiento*. Udelar.
- Pozo, J. I. (1997). El cambio conceptual. En Rodrigo & Arnay (Eds.), *La construcción del aprendizaje escolar*. Paidós.
- Pozo, J. I. (2001). *Humana mente*. Morata.
- Proenza-Pupo, J. R., et al. (2020a). Herramienta tecnopedagógica. Redalyc.
- Proenza-Pupo, J. R., et al. (2020b). Formación científica. ALININ.
- Sanches, I. R., & da Silva, P. B. (2019). Inclusión en educación superior. *Revista Portuguesa de Educação*.
- Skljar, C. (2015). Preguntar la diferencia. *Sophia*, 11(1), 33–43.
- Susinos, T., & Parrilla, Á. (2013). Investigación inclusiva. *REICE*, 11(2), 87–98.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca*.

UNICEF. (2013). *Situación de niños con discapacidad en Uruguay*.

Universidad de la República. (2024). Intérpretes en lengua de señas.

Valdés, R. (2024). Conceptualización de educación inclusiva. *Revista de Investigación en Educación*, 22(3), 472–487.

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Síntesis.

Vasilachis de Gialdino, I. (2013). *Investigación cualitativa*. Gedisa.

Viera, A. (2019). *Tecnologías de la lengua y de la comunicación en educación especial*. Tesis doctoral, Udelar.

Viera, A., & Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237–260.

Zambrano-Steensma, L. (2022). Evaluation of students with hearing disabilities. *Revista Electrónica Educare*.

Zeballos, Y. (2015). *Concepciones de infancia con discapacidad*. Tesis de Maestría. Udelar