

# HISTORIAS ACADÉMICAS DE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD: APORTES DEL NIVEL SECUNDARIO PARA EL INGRESO AL NIVEL SUPERIOR

**Autor/es:** LOZANO, Delia; YADAROLA, María Eugenia.

**Institución de procedencia:** Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación.

**Dirección electrónica:** [deliamarialozano@hotmail.com](mailto:deliamarialozano@hotmail.com)

**Eje temático:** Trayectorias educativas: formación para el trabajo y para los estudios superiores.

**Campo Metodológico:** Investigación.

**Palabras clave:** educación secundaria, educación inclusiva, nivel superior, discapacidad.

## Resumen

El presente trabajo es parte de un sub-tema de la Línea de Investigación “Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas” aprobada por la UCC-CONICET, denominado: “Historias académicas de estudiantes con discapacidad en la Universidad Católica de Córdoba”, siendo a su vez la tesis de maestría de la autora. El objetivo general de esta investigación es analizar prácticas que se sostienen en torno a los procesos de inclusión en la Universidad Católica de Córdoba, a partir de recuperar la voz de tres estudiantes con discapacidad que han cursado sus estudios en esta universidad.

En esta presentación se retoman las vivencias de los estudiantes en torno a las prácticas educativas en el nivel secundario, analizando aquellas que fueron promotoras de su inclusión en el ámbito universitario. Se recuperan, a través de la voz de los participantes, los profesores que fueron pilares para este logro. Se identifican también las barreras a las que se enfrentaron y que tuvieron que superar para hacer posible la continuidad en sus estudios.

### Objetivo:

Analizar aquellas prácticas educativas sostenidas en el nivel secundario que promovieron la continuidad del estudio en el nivel superior, a partir de recuperar la voz de tres estudiantes con discapacidad que han cursado sus estudios en la Universidad Católica de Córdoba.

### Metodología:

Esta investigación se plantea desde una perspectiva cualitativa, con un diseño exploratorio-descriptivo, utilizando el método biográfico narrativo o de historia de vida. Se sostendrán entrevistas en profundidad, a tres estudiantes con discapacidad que están cursando los últimos años de sus estudios superiores de grado en la Universidad Católica de Córdoba

### Resultados esperados:

Se espera que esta investigación pueda brindar un aporte significativo para el análisis de las buenas prácticas en el nivel secundario que promueven la inclusión en el nivel superior de estudiantes con discapacidad.

## 1. Introducción

El presente trabajo es parte de un Sub-tema de la Línea de Investigación "*Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas*" aprobada por la UCC-CONICET, denominado: "*Historias académicas de estudiantes con discapacidad en la Universidad Católica de Córdoba*", siendo a su vez la tesis de maestría de la autora.

En esta presentación se retoman las vivencias de tres estudiantes en su paso por el nivel secundario, con el objetivo de analizar aquellas prácticas educativas que promovieron la continuidad del estudio en el nivel superior.

Es claro que la inclusión educativa del estudiante con discapacidad en el nivel secundario, es una realidad amparada por leyes nacionales e internacionales vigentes. Lo planteado, posiciona a la temática como una cuestión de derecho, derecho que para que respetado no sólo es necesario la letra de la ley, sino la existencia de actitudes, sentimientos, pensamientos que hagan posible tal inclusión.

En este contexto al recuperar la voz de estudiantes, se pudo identificar aquellas barreras y ayudas que los mismos encontraron en su paso por el nivel secundario, encontrando algunas respuestas a los interrogantes que guiaron esta investigación:

*¿Cuáles han sido las vivencias de alumnos con discapacidad en su paso por el nivel secundario?*

*¿Los estudiantes con discapacidad han vivenciado la existencia de prácticas inclusivas en el cursado del nivel secundario?*

*¿Qué situaciones son reconocidas por estos estudiantes como favorecedoras de su inclusión?, ¿qué situaciones son reconocidas como barreras?*

*¿Qué docentes fueron pilares para estos alumnos? ¿Por qué?*

## **2. Referentes teóricos conceptuales**

La inclusión educativa del estudiante con discapacidad en todos los niveles del sistema educativo, es una realidad amparada por Leyes Provinciales, Nacionales e Internacionales.

Tal es así que La Ley 26378/2008, ratifica la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)<sup>1</sup> y su protocolo facultativo, aprobados mediante Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas del 13 de diciembre de 2006. La CDPD reconoce en el artículo 24 el derecho de las personas con discapacidad a la educación, debiendo los Estados Partes asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles; en el inciso 2 de este artículo, se plantea que se debe garantizar el acceso a una educación primaria y secundaria “de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan” debiendo hacerse los ajustes razonables, facilitando medidas de apoyo personalizadas y efectivas en función de las necesidades individuales, “que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión”

---

<sup>1</sup> . La CDPD, tiene valor constitucional en Argentina conforme al artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional, lo que ha sido promulgado por la Ley 27044/2014.

Por su parte, La Ley de Educación Nacional N° 26.206/06, garantiza una educación inclusiva en todos los niveles y modalidades del sistema, así como los apoyos y accesos necesarios para hacerla efectiva.

La Ley 9870/2010, Ley de Educación de la Provincia de Córdoba, que se sostiene en el paradigma inclusivo, se explicita en el artículo 5 que el Estado garantizará la igualdad de oportunidades y posibilidades, impulsando “políticas de inclusión educativa y protección integral para el crecimiento y desarrollo armónico de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, en especial cuando se encuentren en situaciones socioeconómicas desfavorables”. Esta Ley reconoce en el artículo 49 que la Educación Especial se rige “por el principio de inclusión educativa” debiendo asegurar “la integración de los alumnos con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.”

Lo planteado implica que en el nivel secundario se deben crear, respondiendo a la normativa legal, un espacio de factibilidad ante al alumno con discapacidad, entendiendo que la inclusión educativa es un derecho indiscutible; no obstante es claro que cuando se desea generar una modificación en las prácticas educativas, no sólo es necesaria la modificación normativa, ya que para que este cambio “se exprese en el modo de hacer las cosas, es preciso encontrar sujetos dispuestos y pre-dispuestos a ocupar esos cargos. Caso contrario, las nuevas definiciones objetivas se convierten en letra muerta, en la medida en que no encuentran individuos dotados de las características subjetivas aptas para transformarlos en puestos actuantes.” (Tenti Fanfani, 2009, pág. 102).

En relación a la inclusión educativa, es claro que la relación docente-alumno, compleja y singular en sí misma, adquiere características de mayor complejidad cuando el alumno es portador de una discapacidad; en esta relación se imbrica, entre otras cosas, la representación social de este alumno por parte del docente, es decir el corpus organizado de ideas, saberes y conocimientos prácticos (Moscovici, 1979) que el docente tiene para comprender, interactuar y actuar ante esta realidad inmediata de la vida cotidiana.

El acto educativo se da en el encuentro entre el docente y el estudiante, encuentro mediatizado por la subjetividad, la cual “porta un elemento de objetividad que trasciende

las voluntades y conciencias de los maestros” (Kaplan, 2007, pág. 42). Al respecto Kaplan afirma que las representaciones sociales que porta el profesorado se actualiza en su práctica cotidiana, contribuyendo a general resultados diferenciales, ya que estos resultados son el producto –no mecánico- de un proceso de construcción social.

Silvia Schlemenson et. al (2008) al referirse al espacio escolar lo define como un lugar de encuentros significativos que incide en la complejización de la potencialidad psíquica de un individuo. (...) Cada encuentro en el cual los sujetos hablan es una polifonía que entrelaza lo histórico con lo actual. En ese entramado se produce una oportunidad de enriquecimiento psíquico, de expansión representativa, de revuelta a partir del lenguaje. (pág. 12).

El objetivo de estos encuentros significativos se liga al proceso de aprendizaje, es decir que este encuentro intersubjetivo entre el alumno/a y el profesor/a se orienta a generar un aprendizaje significativo, el que está imbuido por las expectativas que se generan en torno al mismo.

Las expectativas tienen una connotación más de realidad que de probabilidad, puesto que las personas se fían de ellas como si fueran verdaderas y, basándose en este conocimiento, atribuyen significado a sus experiencias (...) En el ámbito escolar todo ello se traduce en que el profesor tratará de comprender, interpretar y predecir las conductas sociales y/o el rendimiento académico partiendo de las ideas que posee sobre el alumnado. (Vega Rodríguez & Isidro de Pedro, 1996, pág. 2).

Al respecto Tenti Fanfani (2009) afirma que desde la publicación del libro *Pígalión en la Escuela* (Rosenthal, R. y Jacobson, L. , 1980) se ha entablado una discusión acerca del papel que juegan las expectativas del maestro en las relaciones profesor-alumno y en el rendimiento escolar. Múltiples investigaciones y ensayos teóricos se han

dedicado al análisis de este caso particular de las llamadas “profecías autocumplidas” (Tenti Fanfani, E., Cervini, R., Corenstein, M., 1984). Este tema, presente desde hace tiempo en el campo de las ciencias sociales contemporáneas puede resumirse así: la expectativa que una persona tiene sobre el comportamiento de otra puede, sin pretenderlo, convertirse en una exacta predicción simplemente por el hecho de existir. (pág. 129)

Esta influencia de las expectativas y creencias en el proceso de aprendizaje del alumno ha sido objeto de numerosas investigaciones en las que “se ha explicado cómo las creencias imprecisas (sean positivas o negativas) pueden convertirse en realidades” (Vega Rodríguez & Isidro de Pedro, (1996, pág. 4).

Covarrubias Papahiu & Piña Robledo (2004) citando a Coll y Miras, afirman que: “La representación que tiene el profesor de sus alumnos, lo que piensa y espera de ellos, las interpretaciones y capacidades que les atribuye, no sólo es un filtro que lleva a interpretar de una u otra forma lo que hacen, sino que puede llegar incluso a modificar en ocasiones el comportamiento real de los alumnos en la dirección de las expectativas asociadas con dicha representación. (pág. 52)

Rosa Blanco G. (1999) plantea que “uno de los obstáculos más importantes para el desarrollo de la educación inclusiva tiene que ver con la dificultad de cambiar las representaciones o concepciones sociales. Generalmente las actitudes negativas tienen que ver con el temor a lo desconocido y a no saber manejar las diferencias.” (pág. 12).

Echeita (2007) sostiene que una de las posibles aproximaciones al análisis de una educación inclusiva, es comprender en qué medida las concepciones de los actores educativos se convierten en barreras a la presencia, el aprendizaje o la participación del alumnado. Ante esto López, Echeita y Martín (2010) afirman:

El avance en los procesos de inclusión educativa supone necesariamente el cuestionar y poner a prueba algunos supuestos que, por ser implícitos, perviven y obstaculizan mayores niveles de comprensión respecto a cómo adaptar prácticas inclusivas hacia aquellos estudiantes considerados con dificultades de

aprendizaje de distinto tipo y complejidad. A pesar de las dudas y dilemas que plantea este proceso, pensamos que la explicitación de las concepciones del profesorado es un camino por donde seguir avanzando. (López, Echeita, Martín, 2010, pág.173).

En este marco, se profundiza en las vivencias de los estudiantes en relación a su paso por el nivel secundario, nivel que de acuerdo al artículo 37 de la Ley 9870, “tiene la finalidad de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de sus estudios”, analizando a partir de estas vivencias aquellos factores facilitadores u obturadores para el logro de tal finalidad.

### **3. Aspectos metodológicos**

Este trabajo se encuadra en el paradigma cualitativo. Irene Vasilachis (2007), citando a Maxwell (1996), plantea que una de las cinco finalidades de la investigación cualitativa es “comprender los significados que los actores dan a sus acciones, vidas y experiencias y a los sucesos y situaciones en los que participan” (p. 31), y es justamente sobre esta *comprensión de significados*, en la que se focalizará la investigación en curso, *comprensión* no cuantificable pero sí posible de investigar desde este modelo de abordaje.

La investigación cualitativa se interesa por la vida de las personas, por sus perspectivas subjetivas, por sus historias, por sus comportamientos, por sus experiencias, por sus interacciones, por sus acciones, por sus sentidos, e interpreta a todos ellos de forma situada, es decir, ubicándolos en el contexto particular en el que tienen lugar. (Vasilachis, 2007, p. 33).

En este contexto se adhiere a la propuesta epistemológica de Irene Vasilachis: “*Epistemología del Sujeto Conocido*”, entendiendo que:

El sujeto que conoce no solo no puede estar separado del sujeto conocido sino que es en el proceso de conocimiento en el que ambos, identificándose con el otro en aquello que tienen de iguales y que los identifican como hombres o mujeres, incrementan el conocimiento por medio de una construcción cooperativa de la que ambos participan por igual, pero realizando contribuciones diferentes. No se trata ya ni de una ontología de la representación ni de una ontología de la pertenencia (Berti, 1994:50-51; Vattimo 1994:144) sino una ontología de la mutua manifestación de ambos sujetos de la interacción cognitiva. (Vasilachis, 2007, pág. 56)

El método elegido para abordar este trabajo de investigación es el de *la historia de vida*, que “se centra en un sujeto individual, y tiene como elemento medular el análisis de la narración que este sujeto realiza sobre sus experiencias vitales” (Mallimaci & Giménez Béliveau en Vasilachis, 2007, pág. 176).

Rivas Flores & Herrera Pastor (2010) plantean que esta metodología, permite profundizar no sólo en los sujetos individuales, sino también en “los contextos sociales, políticos y culturales en los que éstas se han ido construyendo” (p.21). En esta profundización, lo relevante “son las voces propias de los diferentes sujetos, no las teorías previas sobre las que intentamos encorsetar la realidad.” (p.18)

En este marco, para comprender las vivencias de los estudiantes universitarios con discapacidad en la UCC, se considera esencial recuperar la “voz propia” de los mismos, voz que construye un relato en la que se articula la información y la interpretación, componentes centrales en este proceso de comprensión. Sus relatos, que se caracterizan por ser temáticos, (Sandín, 2003, en Rivas Flores & Herrera Pastor 2010), ya que se centran en un período y asunto particular de la vida (la trayectoria educativa), se constituirán por ende, en “un acto de conocimiento de la realidad tal y como cada uno la experimenta” (Rivas Flores & Herrera Pastor, 2010, p.22).

Se entiende que el método que se pone en juego, permite adentrarnos en la acción humana, como un proceso relacional, que supone la interacción entre sujetos que

cruzan e intercambian biografías personales, intercambio que construye la complejidad de la realidad de la vida cotidiana, en este sentido “las narraciones biográficas se convierten en el modo de poder entrar en el mundo de significados” (Rivas Flores & Herrera Pastor, 2010, p.22). De esta manera, este adentrarnos al mundo de significados, nos puede permitir reflexionar sobre aquellas prácticas educativas que promueven una real inclusión en el ámbito universitario.

En esta investigación se recupera la voz de tres estudiantes con discapacidad que han cursado sus estudios en la Universidad Católica de Córdoba, focalizando en las ayudas/apoyos que recibieron y en las barreras a las que se enfrentaron. En este proceso se tomaran como dimensiones de análisis: los sentimientos, los conceptos, las prácticas y los prejuicios que circularon en torno de la vida académica de los mismos.

En esta presentación se profundiza en las vivencias de estos estudiantes en su paso por el nivel secundario, analizando los factores que promovieron que los mismos accedieran al nivel superior.

#### 4. Resultados alcanzados y/o esperados

Se sostuvieron entrevistas con los tres estudiantes universitarios con discapacidad, en los que se focaliza esta investigación. Se sostuvo también diálogo con los padres de los mismos.

Estos tres jóvenes están finalizando sus carreras universitarias en el ámbito de las ciencias sociales:

	<b>Sexo</b>	<b>Edad</b>	<b>Carrera</b>	<b>Discapacidad</b>
C	Femenino	27 años	Psicología	Parálisis cerebral
G	Masculino	30 años	Lic. en Relaciones Internacionales	Ceguera
E	Femenino	27 años	odontología	Sordera

En relación a las entrevistas con las familias, se pudo observar que en muchas ocasiones los padres recibieron pronósticos desalentadores en relación a las posibilidades de sus hijos:

- *“me dijeron que ella no tenía ninguna posibilidad de estudiar una carrera universitaria” (madre de C)*
- *“cuando inició la primaria me dijeron que con suerte iba a lograr terminarla a los 18 años y que a lo mejor podría hacer un acelerado de adultos...no obstante logró su escolaridad como cualquier alumno”. (madre de G)*

En relación a la entrevista con los jóvenes se pudo observar que vivieron con tensión el primer ciclo del nivel secundario, en el que por momentos no se sintieron aceptados por sus pares, en algunas situaciones fueron víctimas de bullying en relación a su discapacidad. Plantean que esto se modificó cuando pasaron al segundo ciclo, en dos de los casos coincidió con un cambio de escuela:

- *C: Yo me tuve que retirar de la privada por sucesos de discriminación, problemas con los profesores, problema entre mis amigos y tuve que cortar todo*
- *C: cuando me cambie de un colegio privado a un colegio público, ahí es como que cambio toda mi vida, encontré a mis amigos de la actualidad que los mantengo.*
- *G: En la secundaria estuvo dividido en dos, de primero a tercer año en una escuela, en la que no sé qué pasó si el problema fue la escuela, había un grupo que no era bueno, no sé si el problema era el grupo, o si era la escuela que no tomó las medidas correspondientes, pienso que en la secundaria no sólo tenés que tener en cuenta la escuela, como escuela, sino también lo que ocurrió con el bullying con los compañeros, hay gente que la lleva mejor y otra que la lleva peor, pero existe, en ese caso no hubo buena integración con los chicos y yo me cambié en cuarto año. No obstante si pasaba esto, de ponele, que como son los chicos que son muy crueles si te insultaban te mandaban un “ciego de m..” o lo*

*que sea... pero no era algo constante que se dio algunas veces, eran cosas que pasaban, en el colegio que fui después no pasó nunca.*

En cuanto a los sentimientos de los profesores en el proceso de enseñanza, los jóvenes plantean que uno de los sentimientos que reconocieron en los mismos, fue el miedo ante la incertidumbre que les generaba el no saber cómo llevar a cabo el proceso ante la discapacidad: aseñalan: comentar/ interpretar en función de dimensiones sentimientos conceptos prácticas y prejuicios

- *C: Si sentí eso del miedo, de no sé cómo hacer que vos lo puedas entender...*
- *G: En la primera escuela el profe tenía miedo no sabía, no me enseñaba.*

En cuanto a las actitudes de los profesores, ante ellos como estudiantes, señalan como negativas: la falta de mirada, la ignorancia de su presencia, la subestimación de sus capacidades:

- *C: No teníamos mirada, no me miraba, es como que yo no estaba en la clase.*
- *C: No me entendían, no sabían cómo comunicarse conmigo y no podían llevar adelante la relación conmigo...*
- *C: Hay profesores que me subestiman demasiado, y a veces me dan ganas de decirles bien pero hablarlo ... pero me digo para qué... o sea... es como ya no tengo ganas de enfrentar, quiero terminar y bueno. Pero sí hay profesores que te subestiman, ... para mí es como que piensan que yo tengo baja capacidad de intelecto y nada que ver. Pero si supieran la realidad, o verían la realidad, se enfrentarían a mi posibilidad.*

En relación a las prácticas observan que algunos profesores no lograban comunicarse con ellos, y que les costaba encontrar el modo de sostener el proceso de aprendizaje, y la dificultad de encontrar modos de evaluación acordes a sus posibilidades, también plantean que en algunas oportunidades las dificultades están en la dinámica de las clases:

- C: que se tienen que replantear la dinámica de cómo dan las clases, porque si bien yo era la única con discapacidad, los chicos también no ... había cosas que no podían hacer, por ejemplo en matemática, que había muchos ejercicios típico de la secundaria, con ecuaciones y no les salían, no era únicamente a mí, y era como que la profe seguía... nunca volvía atrás.
- G: Sólo tuve problemas con dos materias educación física e informática, que después les encontré una solución en el segundo colegio que fui. Educación física e informática son materias complicadas para la ceguera porque son materias muy visuales. En el caso de gimnasia los chicos quieren competir, en el caso de informática no estaba la tecnología de hoy adaptada en ese tiempo del año 2000 al año 2002, que yo estuve en ese colegio, y al profesor le costaba, no le encontró la vuelta.
- G: Y a ese profesor de informática le costó muchísimo, mi compañero que también tenía ceguera, se dormía en las clases porque este profesor le tenía lástima, básicamente era eso. No podía relacionarse con él, por suerte ese profesor terminó dándonos clase particulares, termino entregándonos el diploma a los dos, terminamos haciendo un manual para aplicar informática en la persona con discapacidad visual. Le costó al profe pero lo supero.
- G: En el caso de gimnasia en la otra escuela me costó un poco, porque allí si el problema era del profe porque no sabía cómo enseñarme y después en el otro colegio, tuve un profe un poco mejor.
- G: En la primera escuela el profe tenía miedo no sabía, no me enseñaba, me hacía llevar una pelota, trasladarla de un lugar a otro, pero como iba a llevar

*una pelota si la pelota no hace ruido, en lugar de él estar conmigo e indicarme en qué me equivocaba, él se quedaba allá lejos, no se generaba nada.*

En cuanto a los prejuicios, que vivieron se relacionaban con el no reconocer la capacidad en ellos como estudiantes:

- *C: me acuerdo que una vez presenté un trabajo con una profesora, quien me había pedido una monografía de bioquímica, y yo se la hice genial, no justamente para un trabajo de secundaria, era un trabajo de facultad, y la profe me desaprobó porque dijo que había copiado el trabajo de internet, y no era así porque ahí me hizo el clic, que me dije que “acá no puedo seguir más”, ese fue como el punto de urgencia para cambiarme de colegio, y cambió toda mi vida.*

Los estudiantes vivenciaron con claridad la actitud docente positiva:

- *C: Cuando ingresé a la escuela nueva fue muy raro porque ahí estaba sola, fue increíble porque ahí nomás me hice de amigos, desde el primer día, me hice de mi grupo de siempre, de la actualidad. Los profes de esa escuela eran repiolas me trataban como a cualquiera, como a uno más, nunca tuve problemas en mi colegio.*
- *G: Cuando entré al otro colegio, tuve un profesor de informática que él se dio cuenta que no me podía enseñar junto a los otros chicos, entonces me dijo “mirá vos y otro chico ciego más que también había en la escuela, no van a venir a mi clase y en horario extraescolar de seis a siete vamos a tener clases particulares, y les voy a enseñar a uds. dos solos que voy a tener más tiempo”. Al profesor nunca le pagaron eso fue algo que lo hizo él por el solo hecho de enseñar.*

- *G: En el otro colegio también una profesora de matemáticas, aprendió braille, aprendió braille para no depender de nadie para poder corregirme ella las pruebas, hacerme ella las pruebas, y aprendió braille, hizo un curso.*
- *G: En el otro colegio me compraron una pelota con cascabel, entonces fue todo diferente, el grupo de chicos fue diferente también, también estábamos más grandes todos, una edad diferente. Mi secundario fue así en dos etapas, en la segunda escuela tuve un grupo de chicos muy buenos, todavía tengo amigos de allí.*

En cuanto a la elección vocacional se observa que fueron profesores del nivel secundario los que marcaron una fuerte impronta en la elección:

- *C: y había una materia Psicología y me encantó, me encantó la materia, me encantó la profe, y es como que se me vino a la luz de que yo tenía que seguir psicología, y como que nunca tuve dudas de seguir otra carrera, es como que se implantó ahí, y hasta hoy nunca la cambié.*

*Me encantaba la dinámica de la clase, como explicaba, que si bien no era nada que ver con lo que es la carrera, la materia era muy básica, pero la explicaba tan bien que me encantó, era como me enamoré de la palabra psicología. Y bueno ahí empecé a buscar información y todo, y bueno ahí fue mi decisión seguir.*

- *G: En cuarto año me cambié a un colegio en el que fue diferente, ese colegio me preparó para la carrera que estudio, me cambié al área de sociales, es un colegio que tenía mucho de política y todo eso, estaba entre historia y relaciones internacionales (...) como yo tenía materias como teoría política, como*

*problemática social fueron materias claves para ayudarme a dar cuenta que es lo que yo quería. La profesora de problemática social abordó el tema de Asia y Africa y hablamos de los problemas de los procesos de Asia y Africa y esa profesora nos empezó a recomendar cosas para leer que tenían que ver con las relaciones internacionales... nunca me dijo seguí eso pero eso me hizo un clic en la cabeza, quinto año del secundario para decir eso es lo que quiero... esas dos profesoras, esas dos materias son las que me marcaron y me hicieron que me vaya inclinando,*

Ante la pregunta de cómo graficarían a un buen profesor plantean: comentar

- *C: Es con el profesor que había contacto visual y esa cara de “me entendiste?” hacia mí, eso de querer saber, de interesarse si yo sabía, si yo entendía, eso básicamente. Eso me daba a pensar que tenía interés de que yo aprendiera de él, y que si tenía alguna duda le podía preguntar, que no ponía límite frío, sino que me transmitía ese cariño consciente. Me trataba como a una alumna más*
- *G: es el profesor que al darse cuenta que tiene un alumno con condiciones diferentes a los demás busca o se asegura que el alumno que está en condiciones distintas ya sea con ceguera, con sordera o con discapacidad motriz, se asegura de que este alumno esté aprendiendo al igual que los otros chicos, me parece que es eso, y si él tiene alguna duda, acercarse preguntarte. Hay veces que me ha pasado el profesor va derecho y lo hace él sin necesidad que vos lo hagas, se te acerca, te pregunta, está pendiente, te describe algunas cosas, por ejemplo está dibujando algo e intenta describirlo, y hay otros*

*profesores que vos tenés que acercarte un poco más, a algunos aunque vos te acerques le va a costar un poco más y a otros al acercarte rompes una barrera.*

### *Reflexiones finales*

Luego de las entrevistas sostenidas se puede reconocer que las familias de estos jóvenes han tenido un papel central en los logros académicos de los mismos, ya que más allá de los pronósticos desalentadores que recibieron, estos padres apostaron a las posibilidades de sus hijos. Se observa también la aceptación de la discapacidad del hijo, no asociándola a incapacidad sino a posibilidad, con un claro reconocimiento de las limitaciones y las capacidades de los mismos.

Se puede pensar que estas familias son familias resilientes (Boris, 2006), que han logrado salir fortalecidas de esta situación de adversidad, además de observar que actuaron como un gran dique de contención metabolizando situaciones de tensión y desvalor, de manera tal que no afecte la confianza de sus hijos en ser capaces de estudiar.

En el diálogo con los jóvenes sorprende la claridad en relación a lo que necesitaron y necesitan del rol docente, observando que lo que plantean es que desean ser mirados y reconocidos como un estudiante más, que se los haga partícipes de sus procesos de enseñanza, que se los valore por la capacidad, que se les brinden los accesos para poder demostrar sus aprendizajes, que no se los subestime, que se piensen alternativas para alcanzar las nociones que se les imparten, que tengan interés en que ellos aprendan.

Fue muy clara la influencia de los docentes del nivel secundario en la elección vocacional, pudiendo inferir por los comentarios de los estudiantes que se sintieron reconocidos por sus docentes como capaces para acceder a estas carreras.

De lo planteado queda claro el inmenso poder que tiene la escuela secundaria para habilitar o limitar las posibilidades de sus estudiantes con o sin discapacidad, el reconocimiento de este poder es la base para generar instancias de crecimiento y valor para todos.

## 5. Bibliografía

Blanco G, R. (1999) *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe, nro. 48, pp. 55-72. Oficina Regional de Educación de UNESCO para América Latina y el Caribe. UNESCO. Santiago. Recuperado el 5 de enero de 2012 en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001161/116194s.pdf>

Covarrubias Papahiu & Piña Robledo (2004) *La interacción maestro-alumno y su relación con el aprendizaje*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 1er. Trimestre, año/vol. XXXIV número 001. Centro de estudios Educativos. Distrito Federal, México, págs. 47-84. Recuperado el 5 de enero de 2012, en: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/270/27034103.pdf>

Cyrulnik, B. (2006). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia feliz no determina la vida*. Barcelona, España: Editorial Gedisa S.A.

De la Rosa Moreno, L. (2010) *¿Investigamos juntos? Personas con discapacidad, historias de vida y emancipación*. Málaga, España: Revista Educación Inclusiva, vol 3 N° 3.

Kaplan, C. (2007). *La inteligencia escolarizada. Representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila.

López, Echeita, M. (2010) *Dilemas en los procesos de inclusión: explorando instrumentos para una comprensión de las concepciones educativas del profesorado*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Recuperado el 5 de enero de 2012 en: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol4-num2/art8.pdf>

Rivas Flores & Herrera Pastor (coord.) (mayo 2010). *Voz y educación. La Narrativa como un enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.

Recuperado el 10 de enero de 2015 en [http://sid.usal.es/idocs/F8/ART10763/universidad\\_discapacidad.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/ART10763/universidad_discapacidad.pdf)

Schlemenson, S. et al (2008). *Subjetividad y lenguaje en la clínica psicopedagógica. Voces presentes y pasadas*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Tenti Fanfani, E. (2009). *Sociología de la Educación*. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Tenti Fanfani, E. (2009). *Sociología de la Educación*. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Vasilachis de Gialdino (coord.) (2007) *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Gedisa, S.A.

Vega Rodríguez & Isidro de Pedro (1996). *Las creencias académicos-sociales del profesore y sus efectos*. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado , 1(0), 1997. Recuperado el 5 de enero de 2012 en: <http://www.uva.es/aufop/publica/actas/viii/orienta.htm>

### **Documentos:**

Ley de Educación Nacional N° 26.206.(2006). Argentina

Ley de Educación de la Provincia de Córdoba N° 9570. (2010). Córdoba. Argentina.

Línea de Investigación Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad: Políticas y Prácticas.Universidad Católica de Córdoba. 2014.

ONU. (2008). *Convención internacional de los Derechos de la Persona con Discapacidad*. Disponible en: <http://www.un.org/esa/socdev/enable>

