



**INSTITUTO DE FORMACIÓN DOCENTE DE PANDO**

# **Trabajo final de grado**

**El quehacer docente en inclusión  
Una reflexión en torno a las prácticas docentes**

**Tutor:  
Profesora Natalia Molina**

**Laura Machado Cedrés.  
Canelones, Uruguay, diciembre de 2022.**

## **Tabla de contenidos**

Resumen.....	2
Palabras clave.....	2
Introducción.....	2
Situación problema y fundamentación.....	3
Camino metodológico y contexto de descubrimiento.....	3
Marco teórico.....	5
Discusión y análisis.....	8
Reflexión final.....	16
Referencias bibliográficas.....	17

## **Resumen**

En este trabajo final de grado se pretende analizar las prácticas de enseñanza basadas en la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas comunes del Uruguay. Dicho país tiene un marco legal que sostiene y reglamenta la inclusión educativa como política orientadora de la educación nacional, pero, en la observación de la práctica se pueden evidenciar varias falencias a la hora de llevarla a cabo. Por tanto, ¿qué estrategias didácticas tienen los docentes a su alcance para trabajar inclusivamente en su quehacer cotidiano? ¿Están dadas las condiciones para sostener una inclusión en las escuelas uruguayas comunes tal y como lo indica la normativa vigente? ¿Qué sucede con el incumplimiento de las normas vigentes que dan marco jurídico a la educación uruguaya?

## **Palabras clave**

labor docente, inclusión educativa, discapacidad, práctica educativa..

## **Introducción**

En estos momentos coyunturales, es necesario resignificar el rol docente, ya que según Weiner en palabras de Mancebo y Goyeneche (2010), una efectiva implementación de la inclusión educativa requiere que los docentes compartan una serie de convicciones básicas en el plano cultural y político: deben adherir incondicionalmente a la filosofía de la inclusión y preocuparse por la traducción de la política de inclusión en todos los aspectos de la labor educativa, desde la planificación hasta la didáctica y la evaluación estudiantil. En este sentido, se puede decir que los seres humanos, por naturaleza se resisten a los cambios, sobre todo, cuando se refieren a los hechos de aprender y desaprender en sí mismos, y los docentes no escapan a esas reticencias. Por otro lado, Meirieu, en su filosofía dice que el maestro es alguien que ejerce la misión de transmitir conocimiento y los valores que marca una determinada sociedad, y además “es responsabilidad del educador provocar el deseo de aprender” (Casals Cervó, 2007, p.1). Por tanto, tener que cambiar las formas de enseñar, como se las enseñaron así como fueron aprendidas desde la formación de base para adecuar esas formas a esta filosofía de la inclusión, en cierto modo, puede que haga que los docentes, se resistan a esta nueva corriente que les es impuesta. Por lo antes mencionado, se entiende pertinente estudiar este tema de este nuevo rol que tienen los docentes hoy en día, el de trabajar en inclusión y para adecuarse a la diversidad (como una norma y no como una excepción) que existe en todas las aulas de este país ya que según INEED (2021) en 2020 identificó que el 10,8% de los niños de tercero y sexto que asistían a estas escuelas cuentan con necesidades educativas especiales (un 11,4% corresponde a estudiantes de tercero y un 10,4% de sexto).

### **Situación problema y fundamentación**

Las situaciones problemas presentadas en este trabajo son dos y están definidas en un primer caso, por una estudiante magisterial de cuarto grado en su escuela de práctica, y en la segunda, esta misma estudiante, ya que es maestra a cargo de un grupo en una pequeña institución de enseñanza primaria privada. La primera refiere a la no adecuación de las actividades en la clase de Educación Física para un estudiante de segundo grado en situación de discapacidad ya que para su movilidad utiliza una silla de ruedas y la segunda, a una estudiante diagnosticada con Trastorno del Espectro Autista, quien aún no tiene adquirido el sistema de lecto-escritura y quien no se le permite realizar evaluaciones en áreas del conocimiento artístico, social o natural desde la oralidad, campo del conocimiento de la lengua, uno de los usos que le permitiría acreditar sus saberes en las áreas del conocimiento mencionadas. Este tipo de situaciones llaman la atención porque la inclusión de niños con necesidades educativas especiales está legislada y existe como política transversal de la educación en este país para garantizar el derecho a la educación de todos en situación de igualdad, por lo tanto, situaciones como las mencionadas, no deberían suceder.

Según Borsotti (2009), una situación es problemática cuando alguien percibe un desfase entre lo que sucede y sus valores, y para abordarla o solucionarla, es necesario ir a la fuente del conocimiento científico disponible previamente o directamente a la producción de un nuevo conocimiento con bases científicas.

Para fundamentar este trabajo, se puede afirmar que en ambas situaciones no se está cumpliendo con la normativa que sostiene la inclusión educativa en Uruguay: primeramente, por ley las evaluaciones deben ser adaptadas a las necesidades especiales de los estudiantes incluidos en las escuelas comunes, y por otra parte, una situación de discapacidad física no debe ni puede ser motivo de exclusión en ningún área del conocimiento.

### **Camino metodológico y contexto de descubrimiento**

Según Sirvent (s.f), el conocimiento científico comienza cuando se problematiza sobre la realidad, es decir, cuando se la observa y se comienza a discutir con ella. En lo que compete a este trabajo final de grado, lo principal es detectar una situación que se entienda que “no es correcta”, y que, contextualizada y cargada de valores se la pueda traducir en un problema. Esta situación, se da en un contexto de descubrimiento, en donde incluso, quizás en ese momento el futuro investigador tan solo se sienta incómodo y no sabe qué es lo que le molesta y es allí cuando es necesario comenzar a discutir con esa realidad para poder transformarla crítica y reflexivamente.

Empezar a discutir críticamente, es imposible si como mínimo, no se realiza previamente una profunda revisión del estado del arte. Por lo tanto, para poder realizar esta labor éticamente hablando, es necesario una intensa revisión bibliográfica, leer sobre el tema, informarse, definir cada concepto y categoría que le son inherentes, para poder ir desmenuzándolo con cada autor que hable o nombre esta temática. En este sentido, lo antes mencionado, es imprescindible para la producción de un trabajo intelectual de carácter científico, que esté validado y que no solo busque comprender la realidad, sino actuar sobre ella para transformarla. Sirvent, también habla que la ya nombrada situación problema es “la situación que desafía los conocimientos previos del investigador.” (Sirvent,

s.f, p.8). El detectarla y que, al parecer individual, sea un problema, habla de que genera una tensión entre lo que sabe y lo aún no se sabe, ya que incomoda, lleva a “presentar una visión positiva de la ignorancia, o sea, una visión cuestionadora de la certeza. La posibilidad de continuamente problematizar la realidad.” (Sirvent, s.f, p.8).

En este sentido, para poder problematizar, es necesario hacerle preguntas a la situación problema, preguntas que faciliten y guíen al buscar bibliografía al respecto que permita comprender esa realidad, y poder dar las respuestas necesarias que apacigüen esa tensión entre aquello que se sabe y lo que “aún” no se sabe.

Por otro lado, según Borsotti (2009), hay ciertas pautas a seguir cuando se produce conocimiento científico, en este sentido, cabe mencionar algunas de ellas: lo que sucede independientemente de que sea pensado, es cognoscible, y eso que se conoce está condicionado por valores y los diferentes puntos de vista de los actores de la comunidad educativa: Estado, expertos y profesionales de la educación como los productores de conocimiento y los consejos de formación en educación y de educación inicial y primaria: la valoración de que eso que sucede es insatisfactorio para quien lo experimenta, quien conoce valora el conocimiento y el conocimiento del objeto (situación problema por conocer), por tanto, poner a discutir estos puntos de vista luego de una extensa revisión bibliográfica es lo que va permitir generar nuevo conocimiento científico.

Como esta producción es de carácter intelectual, debe atenerse a reglas vigentes históricamente para ser considerada como algo científico. Lo central, es el problema de conocimiento, la situación planteada, y el conjunto de procedimientos que conduzcan a dar una respuesta demostrable intersubjetivamente. Con base en las ideas de Borsotti (2009), se puede decir que los pasos a seguir para darle valor científico a esta producción son: la revisión del estado de arte para luego poder producir el marco teórico que dará sostén académico al siguiente análisis valorativo, ya que el mismo se utiliza como herramienta conceptual para poder conocer el objeto de estudio. Luego, se construye el objeto, poniendo en conexión los grupos de preguntas provisorias a la situación problema. Esta construcción es

un proceso que produce una metamorfosis de la situación problemática, ya que supone pasar de la descripción de lo que sucede a en un lugar y en un momento sociohistórico específico a su planteo en términos teóricos y conceptuales y, por lo tanto, abstracto” (Borsotti, 2009, p.47).

Luego, se puede afirmar que el conjunto de preguntas seleccionadas, son la base para el análisis del marco teórico previamente formulado con base en el estado del arte. Con los conceptos que se definan a partir de las preguntas, es necesario determinar qué campos o disciplinas están relacionadas al área de estudio correspondiente. Por último, queda continuar revisando bibliografía para poder sustentar las ideas, conclusiones y afirmaciones que surjan a partir del análisis del marco teórico necesario para responder las preguntas de investigación que ofrecen el punto de partida y enmarcan este trabajo final de grado.

## **Marco teórico**

Antes que nada, se debe comenzar definiendo qué es la educación. En Uruguay, una de las definiciones más actuales es la del Grupo de Reflexión sobre Educación (2011), de aquí en adelante GRE, la misma dice que

La educación constituye el proceso diversificado, conflictivo y dialógico de construcción del ser humano como persona. Siendo éste el único ser que se caracteriza por la indeterminación de su naturaleza, requiere, tanto para sobrevivir como para desarrollarse, entrar en relación e intercambio con otras personas y con la realidad. Nacer y evolucionar como persona supone necesarias e imprescindibles relaciones e interacciones que tienen lugar dinámicamente, a lo largo de toda la vida. La educación como interacción humana implica multiplicidad de relaciones entre los actores, grupos y culturas, así como un proceso de comunicación intelectual y afectiva, en que se producen intercambios y transformaciones de saberes, significaciones y valores. (2011, p.6)

En este sentido, se puede decir que la educación de los seres humanos es fundamental para sobrevivir y desarrollarse, para dejar de ser individuos y transformarse en un ser social, ya que la interacción humana implica relacionarse con otros a través de procesos de comunicación intelectual y afectivos, para transmitir e intercambiar significaciones y saberes. Por otro lado, cabe destacar su condición de “conflictiva” ya que de la diversidad de individuos nacen los conflictos y problemáticas a tratar en este trabajo final de grado. También se puede decir que según el GRE (2011) que la educación se desarrolla en un espacio simbólico, en una realidad empírica, histórica y cultural, tiene un innegable carácter social y político. Es desde cada contexto, pero con visión programática, “la educación debe estimular lo mejor de la condición humana y hacer posible la circulación de acciones y discursos, así como su discusión crítica”. (GRE, 2011, p.6) Por lo antes mencionado, se puede decir que es necesario contextualizar la problemática en un tiempo y un espacio específicos, definir quiénes son sus actores y cuáles son sus programas a largo plazo para lograr objetivos comunes, por ello es imprescindible la correcta selección de los autores con lo que se trabajará a lo largo del desarrollo de toda la producción académica.

Por otro lado, según la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura, (2022) “la Inclusión Educativa es un proceso orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad a todos los estudiantes en igualdad de condiciones, prestando especial atención a quienes están en situación de mayor exclusión.” En este sentido, cuando se habla de inclusión como acción de incluir, se hace referencia a un principio rector de las políticas educativas vigentes en Uruguay, en la que se sostiene la atención singular a la diversidad y a las necesidades que cada uno tiene venciendo todo tipo de prejuicios y favoreciendo las posibilidades de desarrollo de la persona. A partir de esto, la inclusión educativa tiene que ver con el derecho que tienen todos los niños y jóvenes a una educación de calidad y a la igualdad de oportunidades, lo que se evidencia a lo largo de toda la Ley General de Educación N° 18.437 desde su artículo primero, en donde se establece que la educación es un derecho humano fundamental, y en donde se especifica la inclusión educativa en su Artículo 8º, el cual dicta:

(De la diversidad e inclusión educativa). - El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social. (Ley N°18.437, 2009)

Como antes fue mencionado, hoy por hoy, la inclusión es uno de los principios rectores de las políticas educativas de este país. Lamentablemente, el avance en este concepto recuerda la existencia de la exclusión (modelo que pone barreras sociales negando el derecho a la educación a determinados colectivos), concepto que por otra parte se aleja bastante de un ideal de equidad.

A pesar de esto, también se puede interpretar que Uruguay está avanzando en la conquista de derechos para las minorías. Asimismo, en las políticas educativas mencionadas, el anteriormente Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP, 2016), ahora renombrado Dirección General de Educación Inicial y Primaria (DGEIP),<sup>1</sup> dice que la inclusión “Plantea que no son los estudiantes diversos quienes tienen que adaptarse al sistema para integrarse a él, sino que es el sistema educativo quien debe modificarse para responder a todos los estudiantes” (p. 19). Por lo tanto, si se atiende que es la institución educativa quien debe adaptarse al estudiante en situación de discapacidad, se puede asegurar que el vínculo entre educación y diversidad requiere de un nuevo paradigma de trabajo que obligue a mirar hacia una educación inclusiva respecto a los procesos de enseñanza. Es en este sentido que se puede afirmar que la inclusión y el respeto por la diversidad se lograrían a través de la implementación de diferentes tipos de estrategias y metodologías aplicadas al quehacer cotidiano de las aulas uruguayas.

Por otra parte, el marco legal que respalda la educación inclusiva en este país es amplio y busca que todas las personas puedan ejercer el derecho a la educación, pero sobre todo, es interesante analizar si existe un cumplimiento real de la normativa en las instituciones educativas que garanticen el aprendizaje de todos los niños en situación de discapacidad que requieran atención especial y adecuaciones curriculares y con ello, se defiendan y garanticen sus derechos. Para avanzar con estos lineamientos, es necesario definir qué es una discapacidad, y sobre esta, en la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad (2008), se puede encontrar la definición de “personas con discapacidad” como “aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y que, al interactuar con diversas barreras, pueden ver impedida su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás” (Art. 1, p.4) Oficialmente, una discapacidad ya no es concebida como una minusvalía ni como un problema o atributo personal, sino como una problemática social debido a que es definida de acuerdo con los principios que rigen a cada sociedad.

Por otro lado, siguiendo los lineamientos del anteriormente CEIP (2016) y sus políticas orientadoras educativas, es común asociar el concepto de inclusión a estudiantes con discapacidad que aprenden con dificultad o que viven en contextos de pobreza, sin embargo, el aporte de esta idea es mundial. Por consiguiente, la aceptación hacia todos y particularmente los gestos de atención a

---

<sup>1</sup> Cabe aclarar que como en este período de gobierno el nombre del CEIP fue cambiado a DGEIP, y ya que este organismo como tal no existía en 2016, es que se le adjudica al anterior CEIP la autoría de varios documentos que serán nombrados a lo largo de este trabajo.

cada uno permiten que se materialice la inclusión educativa. Así que construir entornos propicios a la diversidad implica vencer las barreras culturales y los prejuicios que determinan las posibilidades de desarrollo. En otras palabras, lo planteado anteriormente ayuda a cambiar la visión dominante sobre la discapacidad en sí y las expectativas de niños y niñas con discapacidades.

Siguiendo este lineamiento la Ley N° 18.437 también dice en su Artículo N°33 que la educación formal debe contemplar aquellas particularidades, permanentes o temporales, personales o contextuales, a través de diferentes modalidades organizativas o metodológicas, que tengan como propósito el garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación. Se debe tener especial consideración la educación de personas con discapacidades, promoviendo la inclusión de éstas en los ámbitos de la educación formal, según las posibilidades individuales, brindándoles los apoyos necesarios. En este sentido, según esta misma Ley, la educación formal está organizada en niveles y modalidades que conforman las diferentes etapas del proceso educativo, que aseguran su unidad y facilitan la continuidad del mismo. Por lo tanto, la organización de la educación, sus centros y su dirección como sistema son quienes deben contemplar las particularidades inherentes a la diversidad para luego buscar las medidas organizativas y metodológicas que garanticen la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación, promoviendo la inclusión de todos los estudiantes en el ámbito formal, brindándole a cada uno de ellos los apoyos que sean requeridos.

Para hacer énfasis en lo anteriormente nombrado de la Ley N° 18.437, Uruguay tiene la Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad N° 18,651, la que asegura que el Estado garantizará “programas tendientes a la educación en la diversidad propendiendo a su integración e inclusión” (Art. 8) y es en este sentido que en su artículo N° 40 se menciona que se deben equiparar las oportunidades de las personas con discapacidad desde la educación inicial en adelante, integrándola a las aulas comunes respondiendo a la diversidad como factor educativo, para posibilitar la inclusión educativa para todos. El Estado debe garantizar el acceso a la educación en todos sus niveles formales con los apoyos necesarios, flexibilizando la currícula, las evaluaciones y la accesibilidad física y comunicacional.

Desde esta óptica, se puede decir que en el sistema educativo uruguayo hay proyectos inclusivos<sup>2</sup> que suponen una evolución con respecto a los integradores, ya que los primeros proyectan un avance con respecto a los segundos. Por consiguiente, se entiende que son las instituciones educativas las que deben amoldarse a la diversidad estudiantil y no los estudiantes quienes deben adaptarse a un único currículo y a las instituciones en sí mismas como agentes normalizadores. Aceptar y entender la diversidad permite al ser humano nutrirse de una mayor cantidad de experiencias que lo humanizan y sensibilizan para el logro de un desarrollo más pleno y humano.

La inclusión educativa de estudiantes con discapacidad apuesta a modificar los entornos para recibir a los diferentes individuos con sus diferentes situaciones de discapacidad. No obstante, lo más corriente es que los conceptos de integración e inclusión se utilicen como sinónimos, incluso

---

<sup>2</sup> En el conjunto de programas de apoyo a la inclusión educativa, existen proyectos como la red de escuelas y jardines de infantes inclusivos Mandela, las escuelas APRENDER, el Programa de Maestros Comunitarios y el de Escuelas Disfrutables (INEED, 2021).



alternando su uso como si su significado fuese el mismo, tal vez considerando que en la práctica normalmente uno se entrelaza con el otro. Por otro lado, también se puede realizar una distinción entre inclusión educativa y educación inclusiva ya que estas tienen propósitos diferentes al analizar su trasfondo. Bajo el lema de inclusión educativa se busca adaptar el sistema educativo actual para atender a las necesidades de los grupos de personas excluidas o segregadas. En cambio, la educación inclusiva pretende realizar un cambio sistémico de raíz donde se considere a la diversidad como punto de partida.

Por otro lado, también cabe definir, si es posible, qué es la labor o el quehacer docente. En este sentido, según González Arismendi (2007),

La práctica pedagógica es la concreción de un sistema de ideas, conceptos, principios y proposiciones que se generan de un proceso de acciones en uno o varios lugares determinados que pueden ser en instituciones institucionalizadas o no institucionalizadas, pero cuyo objetivo fundamental sigue siendo la formación y educación del hombre que requiere la sociedad donde se lleve a cabo el fenómeno de la enseñanza y el aprendizaje. (González Arismendi, 2007, p.85)

El quehacer docente es la labor diaria que los maestros llevan a cabo en las aulas, planificadas desde sus hogares en tiempos no remunerados, y se entiende que esta actividad es inherente a la búsqueda de obtener resultados. La labor o quehacer docente son acciones que realizan para obtener resultados de nuevos aprendizajes, se espera que significativos, de los estudiantes. En una era en donde la información está al alcance de todos, en donde además en este país con base en el plan Ceibal y el fácil acceso a internet, se puede decir que el arte y la cultura, además de la nombrada información están universalizados, el quehacer docente es constantemente interpelado por los desafíos contemporáneos, en donde para mantener motivados y curiosos a los estudiantes, es necesario pensar y re-pensar las prácticas cotidianas, siendo creativos todo el tiempo, para poder sostener activamente un aula diversa.

### **Discusión y análisis**

Incluir en las aulas es aceptar la diversidad humana, y en ella se considera la discapacidad como un hecho inherente a esa diversidad que hoy es la norma y no la excepción. Además, es necesario apreciar las posibilidades y no solo las limitaciones que dicha diversidad implica. Si la ley afirma que las personas en situación de discapacidad tienen los mismos derechos que el resto de las personas, ¿por qué no pueden acceder a esos derechos? Incluir es buscar y trabajar para lograr una educación que les permita desarrollar al máximo sus capacidades, mostrándoles todas las posibilidades que tienen a su alcance, es potenciar lo que se tiene y no basarse en lo que hace falta. Antes, la discapacidad era tratada como “imposibilidad”, de ser, de lograr autonomía e incluso de poseer derechos como la dignidad, la igualdad y la equidad, derechos inherentes a todos los seres humanos. Este cambio, se produce a partir de la aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008), ya que en ella se consagra una definición social de la discapacidad, vista como el resultado de la interacción entre las personas con limitaciones

funcionales (físicas, mentales, intelectuales o sensoriales), y las barreras debidas a la actitud y al entorno que pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad. En este sentido, se puede notar que las barreras nunca son de la persona en situación de discapacidad sino de su entorno, de su contexto y del sostén que este pueda o no llegar a darle. En este enfoque de la diversidad, es necesario poder trabajar para sostener las situaciones de discapacidad que se presenten en cada salón de clases, para así mantener intacta la dignidad intrínseca que se gana por derecho desde el nacimiento, siendo esta, independiente de las características o condiciones con las que se nazca.

Poder sostener la normativa y las políticas educativas inclusivas y llevarlas a cabo es un desafío para el Estado y para toda la sociedad en sí misma, para así lograr y hacer posible que esa adquisición de derechos sea tangible. En este sentido, con la entrada en vigencia de la ley N.º 18.651 de Protección Integral de Personas con Discapacidad (2010), el marco normativo propuso, explicitándolos, una serie de cambios para lograr la igualdad de oportunidades en los siguientes ámbitos: accesibilidad a la cultura, la información, la comunicación, al entorno físico y al transporte, educación e inclusión escolar, capacitación e inserción laboral y reconocimiento de la lengua de señas. Por otro lado, desde la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) se ha avanzado en la inclusión educativa de estudiantes con necesidades educativas especiales, con la implementación de proyectos inclusivos en las escuelas comunes, con programas que incluyen maestros de apoyo y maestros itinerantes, pero lograrla continúa siendo uno de los grandes desafíos para la educación uruguaya, ya que es una emergencia el poder educar a los niños en situación de discapacidad respetando sus derechos, empezando por brindarles una educación de calidad. Para que ello suceda, es imperante la inversión en capital humano, en infraestructura y en recursos didácticos. Invertir en formación docente constante y de calidad, fomentando y motivando a los docentes a que continúen formándose para poder especializarse y así procurar tener todas las herramientas, estrategias y metodologías necesarias para enfrentar cualquier situación dentro del aula de la manera más ética posible. Para fundamentar esta afirmación, es necesario nombrar al INEED (2021) ya que en su informe bianual, dice que aproximadamente un 60% de los docentes sin distinción de titulados y no titulados, expone que en lo referente al trabajo con estudiantes con discapacidad o con dificultades de aprendizaje la formación es muy escasa y demanda una notable mejoría en estos aspectos en los planes formativos del CFE. En este sentido, según datos de la Encuesta Nacional Docente realizada en 2015, la gran mayoría percibía insuficiente la formación inicial en términos del trabajo con estudiantes con capacidades especiales (84%) y con dificultades de aprendizaje (89%).

Por otro lado, para que haya más inclusión educativa, es necesario hacer que las situaciones de enseñanza-aprendizaje mejoren en sus condiciones desde la labor docente. Según Viera y Zeballos (2014),

Considerar la diversidad como parte de lo humano conduce a pensar en una educación en y para la diversidad, esta concepción de educación debe constituir el centro de la política

educativa y el Estado deberá garantizar los recursos necesarios para su implementación. (2014, p.240)

Observando la práctica, quedan en evidencia las falencias que el Estado y el sistema educativo tienen con toda la educación en sí misma. En este sentido, según el ya mencionado informe del INEED (2021), los docentes tienen una gran demanda para la incorporación de herramientas para trabajar con estudiantes con discapacidad, con dificultades de aprendizaje y formación en estrategias didáctico-pedagógicas, estas son consistentes con los cambios en la política de inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales en escuelas comunes. Como antes fue mencionado, según este mismo informe, los docentes declaran que su formación de base “no alcanza para responder y atender de manera adecuada las cada vez más frecuentes situaciones de inclusión de niños con discapacidad en las escuelas” (INEED, 2021, p. 32). Por otro lado, el INEED (2021) también expone que de acuerdo a declarado por los directores y maestros de las instituciones educativas, el 65,6% de los niños con necesidades educativas especiales cuenta con adecuación curricular, y se observan diferencias por contexto socioeconómico y cultural, y tipo de centro. La adaptación requerida por estos estudiantes en situación de discapacidad es mayor entre los niños de escuelas de contexto muy desfavorable (74,4%) respecto al resto de los contextos, y mayor entre quienes asisten a escuelas APRENDER<sup>3</sup>, de práctica y privadas (74% en promedio) con respecto a quienes asisten a escuelas de tiempo completo (52,3%) y urbanas comunes (54%). Por otro lado, el 4,2% de los directores manifiesta disponer de materiales en cantidades suficientes para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales en las escuelas, casi el 10% declara que son insuficientes y un 86% sostiene que no cuenta con esos materiales. Por lo tanto, es posible afirmar que si un 34.4% de estos estudiantes no cuenta con sus necesidades educativas cubiertas y que el 86% de la escuelas no cuenta con los recursos necesarios para atender sus necesidades, en este sentido, ¿qué está sucediendo con el derecho a la educación de todos los niños uruguayos?

En cuanto a la escasa formación de base en inclusión de niños con necesidades educativas especiales, siguiendo con nuevos planteamientos del GRE (2013), se puede mencionar que en los contextos actuales de cambios en lo educativo ya no alcanza con dominar las áreas del conocimiento a enseñar, con sus campos y disciplinas y la dimensión pedagógico-didáctica para transmitirlos, sino, que se requieren docentes creativos y autónomos, comprometidos con su labor y con sus estudiantes, docentes que tengan capacidad para identificar y definir problemas para buscarles solución, preparados para actuar en situaciones imprevistas o adversas, crear sus propios materiales y recursos didácticos, analizar críticamente políticas educativas, manuales y métodos y por último, proponer las evaluaciones de los estudiantes e incorporar la autoevaluación como pilar de su práctica. En este sentido, los profesionales de la educación uruguaya, manifiestan que esta continúa siendo el gran estructurador/desestructurador individual y social. Por otro lado, los docentes y profesionales de la educación, deben saber que adquirir éticamente el conocimiento de base más el que se debería adquirir a lo largo de toda la vida, son un compromiso implícito que se realiza al elegir

---

<sup>3</sup> El Programa APRENDER (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas) es un Programa de inclusión educativa que procura garantizar el acceso y permanencia de todos los niños en el sistema educativo, así como el logro de aprendizajes de calidad. (DGEIP, 2022).

esta profesión, ya que recorrer o no ese camino, es lo que los define como profesionales éticos y comprometidos con su labor y con sus estudiantes. Esta formación constante es la que fundamenta la predisposición para la comprensión crítica en clave ética, a la hora de planificar y llevar esas actividades a las aulas. Por tanto, para fundamentar lo antes dicho, se cita al GRE que dice que

la formación integral a lo largo de todo el tránsito educativo, la capacidad de pensamiento abstracto, de creatividad e innovación, de trabajo en equipo que las potencia, de análisis y de síntesis, de pensamiento autónomo y crítico para una realidad por definición compleja, son, entre otras competencias generales de nuevo signo que están en la base de una educación deseable, requerimientos para una inserción laboral decente. (GRE, 2013, p.11).

Por otro lado, para continuar con la demanda de la ya nombrada escasez de formación en inclusión en los planes vigentes del Consejo de Formación en Educación, desde ahora CFE, es necesario analizar, el documento “La identidad de los profesionales de la educación y perfiles de egreso” del CFE (2017). En dicho documento, se deja explícito que las nuevas exigencias, la diversificación de roles y el desarrollo del conocimiento hacen necesario ampliar esa definición histórica de lo que se espera de un profesional de la educación. Por tanto, ubica el desempeño docente como el de un profesional en un área del conocimiento y en un campo específico. En este sentido, este perfil habla de un profesional, situado en su tiempo, con capacidad de analizar, interactuar y anticipar respuestas a situaciones complejas, que van más allá de transmitir un saber instituido. Describe a un docente capaz de promover aprendizajes de calidad en diversas situaciones, algunas veces de conflicto o exclusión social, y de buscar caminos distintos para respetar y garantizar los derechos de todos, innovando e investigando para poder comprender los distintos contextos en donde actuar para intentar transformar esa realidad particular y específica. Desde este punto de vista, los docentes deben egresar de su carrera formativa con la autonomía y la capacidad de ser autodidactas a lo largo de toda la vida para poder cumplir con estas expectativas de saber en dónde buscar para encontrar distintas metodologías y estrategias para respetar y garantizar los derechos de todos en diversidad.

En este sentido, el perfil de egreso sentencia que la profesión de educar debe considerarse como una profesión que se ejerce en colectivo. Para que esto suceda, es clave pensar que la formación fomente y permita trabajar con otros, sean o no profesionales de la educación, en equipos multidisciplinarios que andamien a trabajar en esto que se llama inclusión educativa. Este perfil de egreso está determinado por la formación de base recibida, la forma en que haya sido ofrecida, las oportunidades brindadas por construir los aprendizajes para apropiarse de ellos, porque como dice Meirieu en su vasta filosofía, aprender duele, pero des-aprender, duele más. En lugar de recibir un conocimiento ya construido para poder ser simplemente transmitido, ya que todos estos aspectos formativos son los que determinan la calidad del profesional que luego deberá llevar a cabo la transmisión de saberes permitiendo que los otros también construyan sus propios aprendizajes siendo este el andamio y el sostén de las estructuras cognitivas de sus estudiantes.

Por otro lado, del documento aprobado por el CFE en abril de 2015, "Orientaciones y objetivos para el período 2015 – 2020" se seleccionaron las características que debe poseer un profesional de la educación al egresar. En este caso, para poder trabajar inclusivamente se necesita: saber integrarse críticamente a las dinámicas sociales actuales y desarrollarse como personas críticas, reflexivas, transformadoras y con iniciativa, poseer una cultura general y científica, una formación académica de calidad, que les permita ser capaces de formular y desarrollar con fundamentos teóricos y flexibilidad su práctica educativa, gestionando la compleja interacción teoría-práctica, promover el trabajo en equipo con otros profesionales y generar encuentros e intercambios entre instituciones, generar propuestas educativas y tomar decisiones, organizar su formación continua a lo largo del ejercicio de su profesión y la continuación de su formación académica o profesionalizante a través de los posgrados, dominar y estructurar los saberes para promover experiencias y dispositivos de enseñanza que permitan aprendizajes de calidad, prestando especial atención a los contextos socio - culturales y realidades de los estudiantes y de los centros educativos, crear ambientes de aprendizaje donde se promueva la autonomía de los estudiantes y el trabajo colaborativo, y reflejar en sus prácticas cotidianas el respeto por los derechos humanos de todos los ciudadanos, impregnar sus prácticas a partir de la búsqueda de conocimientos, la producción y mantener una actitud investigativa, con el fin de promover dispositivos de enseñanza que resalten esta actitud y, que el propio educador sea capaz de entender que pasa en sus prácticas, releerlas, reflexionar sobre ellas y reflexionar con sus pares, y por último, el estar comprometido éticamente con su tiempo, con la comunidad en la que trabaja, con el logro de una mayor justicia social en el marco del desarrollo del país productivo. Por lo antes mencionado, es imposible pensar en un profesional de la educación que trabaje de manera inclusiva sin el compromiso ético de mantener y sostener estas características que este perfil de egresado sugiere que se debe tener.

En cuanto a la idea de que los docentes no cumplen con el marco normativo vigente al no llevar prácticas inclusivas en su quehacer cotidiano, y ante ese cierto incumplimiento, es posible mencionar que según Bardazzano y Marquisio (2022), existe una explicación jurídica para estos dilemas sociales llamado realismo jurídico. Estos profesores de la UdelaR atribuyen a las normas un papel mucho menos significativo en la caracterización del derecho que los positivistas ("científicos del derecho"). En este sentido, se puede decir que el proceso de producir normas o leyes tiene dos momentos, el de su creación para regular comportamientos y luego el tiempo que se necesita de llevarla a cabo, llevarla, en ese caso, al campo de trabajo que son las estrategias para realizar la labor docente en inclusión en las aulas uruguayas de educación primaria. Por lo tanto, para lograr inclusión educativa se deben poner en uso las normas, y con ellas asumir un comportamiento ético y moral para con la labor y para con la diversidad inherente a la especie humana que existe en los salones de clase, para por ejemplo, poder cumplir con el artículo N° 33 de la Ley General de Educación en el que se puede interpretar que los docentes y las instituciones deben poder elegir las mejores "opciones organizativas o metodológicas, con el propósito de garantizar la igualdad en el ejercicio del derecho a la educación" (Art. N°33). Siguiendo con la línea del derecho de los autores antes mencionados, para los realistas, hay distintos cánones interpretativos, como el texto y la intención del legislador, que arrojan resultados opuestos a la hora de decidir la infracción de la ley

ante el no cumplimiento de su totalidad o de alguno de sus artículos. En este sentido, se puede decir que la Ley General de Educación Nº 18.437 y/o la Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad Nº 18.651 son leyes programáticas, leyes del “deber ser”, es lo que debería ser, lo que se debería poder lograr, como una utopía, para normalizar bajo los mismos lineamientos los quehaceres de cada docente en cada rincón del Uruguay. Por otra parte, si se asumen este tipo de leyes como obligatoriedad, no pueden entenderse de otra manera más que a partir de la afirmación de que el derecho debe ser obedecido. Si la ciencia del derecho pretende obligar a obedecerlo, entonces, se convierte en ideología pura, y desde este lugar, la normativa puede ser manipulada para ser funcional al sistema según los gobernantes de turno.

Por lo antes mencionado, se puede afirmar que el cumplimiento de las leyes de carácter normalizador son programáticas, son normas que, luego de ciertas resistencias, con el paso del tiempo se adquieren como ese “deber ser” naturalizado, un deber ser que ya no pesa ni ofrece reticencias. Quizás el poco tiempo que estas leyes tienen desde que han sido creadas, no ha sido el suficiente como para que todos los docentes puedan trabajar en inclusión y la entiendan como parte del derecho natural fundamental de la formación digna de la ciudadanía en diversidad, aspirando a lograr que cada uno de ellos logre ser su mejor versión.

Para continuar dando respuesta a las preguntas estructurantes de este trabajo final de grado, es necesario explicitar algunas de las estrategias que los docentes tienen a su alcance para trabajar en inclusión en las escuelas comunes uruguayas. Por un lado, según el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Almendralejo (EOEP, 2020) existen dos tipos de medidas para trabajar en inclusión. Las primeras son las Generales, y estas son “aquellas medidas ordinarias dirigidas al conjunto del grupo por la diversidad inherente a todo el alumnado (diversidad de capacidades, ritmos de aprendizaje, estilos de aprendizaje, etc.).” (EOEP, 2020, p. 6). En este sentido, es posible decir que las medidas generales son las que competen al sistema, con sus planes de estudio y los recursos y herramientas que este les brinde a las instituciones y sus actores. Una de estas medidas también puede ser las adaptaciones edilicias en baños, rampas, etc. Segundo, nombran las medidas específicas, y estas son

medidas que, poniéndose en marcha derivadas de la necesidad específica de uno o varios estudiantes, se desarrollan dentro del aula ordinaria. Aunque pueden ponerse en práctica para el conjunto del grupo, los beneficiarios potenciales de estas medidas son estudiantes con necesidades educativas específicas y están pensadas para la respuesta educativa a un tipo concreto de necesidades. (EOEP, 2020, p.6).

Por lo tanto, se puede decir que este tipo de medidas son las que los docentes deben seleccionar a través de diferentes metodologías y estrategias didácticas para trabajar con los grupos que siempre son diversos.

En este sentido, se seleccionarán algunas de estas estrategias mencionadas por la EOEP, que pueden ser implementadas también en Uruguay ya que no requieren de intervención del Estado, como podría ser la necesidad de trabajar en duplas pedagógicas con maestros especializados y/o

acompañantes pedagógicos ya que esta estrategia tan necesaria requiere de inversión en recursos humanos, sino de nombrar algunas estrategias que responden a la actitud y comportamiento ético de los docentes al momento de planificar, para luego realizar su labor en la escuela.

Según la EOEP (2020) en el aprendizaje por descubrimiento, la tarea del docente consiste en motivar a los estudiantes a que ellos mismos descubran relaciones entre conceptos. Empleando el método inductivo, se les presentan los contenidos de forma pasiva y ellos deben sacar sus propias conclusiones. También nombran al aprendizaje por tareas. La tarea es una acción (o conjunto de acciones) encaminadas a la resolución de una situación – problema, dentro de un contexto definido, mediante la combinación de todos los saberes disponibles que permitirán la elaboración de un producto relevante. Este aprendizaje supone un aprendizaje aplicado y funcional en una situación real o cercana a la realidad. Luego, nombran la enseñanza multinivel, el profesor planifica para todos los estudiantes dentro de una misma lección. Consiste en adoptar un marco general de planificación que permita impartir una lección utilizando diferentes formas de presentar la información, y distintos métodos de práctica y evaluación. El docente es quien controla las expectativas y los logros de los estudiantes que tiene bajo su responsabilidad, es decir, todos participan en la misma actividad, pero con un nivel de exigencia diferente. Por otro lado, nombran la organización de contenido por centros de interés, ya que esta metodología consiste en organizar los contenidos partiendo de las necesidades e intereses del estudiantado, pues se parte de la premisa de que únicamente estos pueden mantener su atención y motivación en el proceso de aprendizaje. Así, al vincular el aprendizaje a los intereses, se garantiza la motivación y la curiosidad del niño. La desmotivación y la apatía son cada vez más frecuentes en la educación primaria. La organización de contenidos basada en centros de interés puede ser una solución metodológica para aumentar la motivación intrínseca y minimizar las dificultades asociadas a la falta de motivación e interés por el aprendizaje. En este sentido, también nombran el desdoblamiento de grupo, este consiste en dividir al estudiantado de un grupo-clase en dos grupos, permitiendo una mejor interacción entre profesor-estudiante y un trabajo más personalizado por parte del docente, manteniendo que estos grupos sean estables en el tiempo a lo largo del curso escolar. Otra estrategia consiste en graduar las actividades en diferentes niveles de dificultad para atender a los diferentes ritmos y niveles de aprendizaje del grupo-clase. No se trata de una diferenciación en el contenido de aprendizaje, sino en la secuencia de actividades, graduándolas por niveles de dificultad. A diferencia de la enseñanza multinivel, en esta metodología lo que se gradúa son las actividades únicamente, es decir, el contenido a desarrollar es el mismo para todos los estudiantes. Por último, cabe destacar la tutoría entre pares, ya que es una estrategia que supone el aprendizaje cooperativo por parejas. Uno de los miembros de la dupla asume el rol de tutor y el otro de aprendiz. Este tipo de metodología es muy positiva porque contribuye al desarrollo de la interdependencia positiva, pues el éxito individual y el éxito de la dupla no se pueden dissociar, la comunicación entre ellos, la ayuda entre iguales: aprender a aprender. Al ser un tipo de aprendizaje cooperativo, ambos estudiantes perseguirán un objetivo común, conocido y compartido por ambos. Esta última estrategia recuerda la necesidad de explotar la zona de desarrollo próximo, concepto desarrollado por Vigotsky, y esta, definida por su propio autor consiste en

la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vigotsky, 2000, p. 161)

Para terminar con esta sección de este trabajo, cabe citar el artículo N° 45 de la Ley N° 18.651 en el que se menciona que “Se promoverá la sensibilización y la educación de la comunidad sobre el significado y la conducta adecuada ante las diferentes discapacidades, así como la necesidad de prevenir la discapacidad, a través de las distintas instituciones o cualquier agrupamiento humano organizado.”, artículo que, a pesar de lo que se espera de los docentes en el perfil del egresado del CFE (2017), se evidencia la falta de formación que “sensibilice”, ya que si es necesario “promoverla” es porque al menos, escasea, y no solo le falta a los docentes de ese 34.4% de estudiantes que no tienen cubiertas sus necesidades educativas especiales, sino que es tema que debería sensibilizar e interpelar a todos como sociedad para poder vivir en comunidad, respetando los derechos de todos, sabiendo que la sociedad siempre será diversa, ya que la diversidad es inherente a la especie humana y que cada uno nace con el derecho a la dignidad de manera intrínseca.

Se puede asegurar, que históricamente, el magisterio es una profesión que siempre está en conflicto, con el sistema, con las nuevas tecnologías, con la vocación, con la remuneración por el trabajo, porque la educación en sí misma es conflicto, pero es una carrera en donde desde el primer momento, cuando se decide inscribirse en el Instituto de Formación Docente, se sabe cómo es, cómo funciona y aunque quizás no a fondo, también se conocen las carencias y falencias del sistema educativo público uruguayo.

Ser maestros en época de crisis institucional, es intentar ser el principal actor y principal agente de cambio, es decir, en un momento contextual en donde el rol del docente está tan devaluado socialmente, y si a esa subestimación le suma que encima de todo aquello que falta, jamás alguien para a mirar y valorar todo aquello que sí se tiene, siempre se creará que se va en la dirección equivocada. Luego de este proceso de construcción, se pudo resignificar y saber que ser docente significa poder brindar lo mejor de ti, aunque todo te juegue en contra. Ser docente significa poder sembrar sin que llegues a ver el fruto de esa siembra, aunque tu labor quede marcada en la experiencia de vida de algún estudiante. Por otro lado, se sobreentiende que los docentes deben tener un real compromiso con su labor, con su formación constante a lo largo de la vida y sensibilizarse para trabajar con el mayor respeto por la diversidad del estudiantado. Para lograr este respeto al derecho a la educación del otro, impera la implementación de estrategias didácticas que son inherentes a la inclusión educativa como las anteriormente mencionadas.

Por otra parte, para poder cumplir con la normativa programática vigente, es comprobado y necesario que el Estado debe realizar grandes inversiones en infraestructura, capital humano y recursos didácticos. También, urgen cambios de planes de formación de base en el CFE, que incluyan cursos y posgrados en inclusión educativa que especialice a todos los docentes, y que estos cursos sean de carácter público: gratuitos y de fácil acceso, y que además, mejore significativamente



la comunicación de cursos, talleres y seminarios que ya existen en la ANEP y se tiene muy poco conocimiento sobre ellos.

### **Reflexión final**

Este trabajo ha permitido resignificar la inclusión educativa ya que se dejó de entender como una simple utopía para transformarla en camino. En un camino amparado en leyes que es necesario que todos lo comiencen a transitar día a día y en colectivo, ya que si hay algo que también se pudo vislumbrar, es que para que la calidad de la educación sea la esperable se debe trabajar en equipo, para así sumar metodologías y estrategias. Para ir caminando y compartiendo recetas, para reinventarlas según los recursos materiales y humanos que haya en cada contexto en el que se deba trabajar. En este sentido, se hace imprescindible transitar el largo camino que queda por recorrer con la mirada fija en una meta que permita respetar los derechos individuales de cada uno de los uruguayos desde la diversidad y en la diversidad, para que los docentes realmente comiencen a cumplir con su rol de ser agentes transformadores de la realidad, con generosidad y amorosidad como dijo Freire alguna vez en una de sus cartas a quien pretende enseñar. Luego de este trabajo y con la resignificación del concepto de inclusión educativa, se sabe que para “enseñar” y no solo pretenderlo, primero hay que formarse, situarse y prepararse para poder incluir de verdad con todo lo que ello conlleva. Para lo anteriormente mencionado, es imprescindible seguir dándole tiempo a los procesos educativos que transformen a los docentes para con ello, transformar al sistema y a los estudiantes. Por tanto, es necesario hacer que la escuela se convierta en un territorio en donde la inclusión educativa sea la norma, sea tan común que ya no sea necesario seguir investigando sobre ella y sus falencias. Es decir, urge formar a cada ser humano para que alcance su mayor potencial, y con ello transformar la sociedad en la que está inserto, para contribuir a vivir en un mundo más justo e inclusivo, ya que como también dijo Freire, la educación no cambiará al mundo, sino que cambia día tras día a las personas que podrán cambiarlo.

Sin dudar, lograr una inclusión educativa real es inminente y frente a esto cabe preguntar, ¿cómo se logrará que la ANEP se haga cargo de sintetizar los aportes necesarios en la teoría para poder mejorar las prácticas y con ello el quehacer de los docentes dentro de las aulas? ¿Cómo se logrará que invierta lo que se requiere para obtener los recursos humanos y materiales necesarios para que la inclusión educativa deje de ser un programa y se convierta en una práctica diaria y natural en cada salón de este país?

## **Referencias bibliográficas**

- ANEP, CEIP. (2016). Orientaciones de políticas educativas del Consejo de Educación Inicial y Primaria. Montevideo, Uruguay. Disponible en: <https://www.dgeip.edu.uy>
- ANEP, CFE. (2017). La identidad de los profesionales de la educación y perfiles de egreso. Montevideo. Disponible en: <http://www.cfe.edu.uy>
- Bardazzano, G. Marquisio, R. (2022). Introducción a la teoría del derecho. Udela. Comisión Sectorial de Enseñanza. Montevideo, Uruguay.
- Barrio de la Puente, J. (2008). Hacia una educación inclusiva para todos. Universidad Complutense de Madrid.
- Borsotti, C. (2009). Temas de metodología de la investigación en ciencias sociales empíricas. Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires, Argentina.
- Casals Cervós, J. (2007). "Entrevista: Philippe Meirieu". Uruguay Educa. Cuadernos de Pedagogía. N°373 Noviembre 2007.
- EOEP. (2020). Estrategias y recursos para la inclusión educativa. Badajoz, España.
- González Arismendi, S. (2007). Comprensión y construcción del quehacer docente a través del significado del concepto de práctica pedagógica. Dpto. de Psicopedagogía de la Universidad de Córdoba. Publicado en: Cacumen la Revista N° 1, febrero 2007. Disponible en: <https://guao.org>
- Grupo de Reflexión sobre Educación. (2011) . Aportes al debate actual sobre la educación en Uruguay. Vol. 1. Montevideo, Uruguay.
- Grupo de Reflexión sobre Educación. (2013). "Para repensar la formación docente" Vol. 6. Montevideo, Uruguay.
- INEED. (2021). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020. Tomo 2. Montevideo, Uruguay.
- Inspección Nacional de Educación Especial. Coordinación del Programa A.P.R.E.N.D.E.R. Coordinación Programa de Maestros Comunitarios. Coordinación Programa Escuelas Disfrutables. Equipo coordinador Red de Escuelas y Jardines de infantes inclusivos Mandela. (s.f.). Educación Inclusiva. CEIP. Disponible en: <http://www.ceip.edu.uy>
- Ley N° 18.418. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, Montevideo, Uruguay, 20 de noviembre de 2008.
- Ley N° 18.437. Ley General de Educación, Montevideo, Uruguay, 16 de enero de 2009.

- Ley Nº 18.651. Protección Integral de Personas con Discapacidad, Montevideo, Uruguay, 19 de febrero de 2010.
- Mancebo, M. Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, 9 y 10 de diciembre de 2010, La Plata, Argentina. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>
- MIDES, PRONADIS, (2014). Uruguay y la convención sobre derechos de las personas con discapacidad. Montevideo: Presidencia.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación. (2022). Programa “Inclusión y Equidad Educativa” Disponible en: <https://oei.int>
- Sirvent, MT. (s.f.). Nociones básicas de contexto de descubrimiento y situación problemática. Disponible en <https://educacion.ctera.org.ar/>
- Viera, A. Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. Montevideo, Uruguay. UdelAR.
- Vigotsky, L. (2000). Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Obras Escogidas, Visor. Madrid, España.