

Concepciones acerca de la discapacidad de los jóvenes de las escuelas de Misiones.

Vain, Pablo Daniel, Vázquez, María Graciela y Gómez, Juan.

Cita:

Vain, Pablo Daniel, Vázquez, María Graciela y Gómez, Juan (2015). *Concepciones acerca de la discapacidad de los jóvenes de las escuelas de Misiones. XXIV Jornadas de Cátedras y Carreras de Educación Especial de las Universidades Nacionales (RUEDES). Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/pablo.daniel.vain/57>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pFQd/hUC>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Eje II: La Educación y sus protagonistas

CONCEPCIONES ACERCA DE LA DISCAPACIDAD DE LOS JÓVENES DE LAS ESCUELAS DE MISIONES

Pablo D. Vain, Marta G. Vázquez y Juan F. Gómez

Correo: pablodaniel.vain@gmail.com

Palabras clave

Concepciones - Inclusión educativa - Discapacidad - Integración escolar

Resumen

Esta comunicación, corresponde al Proyecto: Concepciones acerca de la discapacidad de los jóvenes de las escuelas de Misiones (2012-2015), que es continuación de un proyecto que centraba la mirada en los niños. Ahora nos interesa conocer las concepciones acerca de discapacidad y de los sujetos portadores de la misma, que tienen los adolescentes, estudiantes secundarios de nuestra Provincia.

Hoy se considera a la educación como un derecho básico y debe garantizarse que todos los niños, jóvenes y adultos que la requieran, accedan a ella. En este marco, las escuelas se deben comprometer a dar cabida a todos los jóvenes, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo; pasando a funcionar como “escuelas inclusivas.” Como consecuencia de esto, algunos/as jóvenes portadores de discapacidad, (que cumplen con ciertos requisitos) inician procesos de inclusión en escuelas comunes, para desarrollar en ellas su escolaridad.

La mayoría de las investigaciones referidas a estas experiencias, se centran en los discursos y perspectivas de los docentes (de educación común y/o especial) que participan en ellas. Sin embargo, no se registran investigaciones sobre las representaciones sociales de los alumnos/as que no son portadores de discapacidad en relación con los proyectos de inclusión que se implementan, como tampoco en relación con los estudiantes portadores de discapacidad, siendo que son parte fundamental de estos procesos, en tanto conforman el grupo que recibirá a los sujetos que se desea incluir y serán su pares durante las actividades escolares.

El abordaje metodológico es cualitativo, mediante grupos focales y entrevistas.

CONCEPCIONES ACERCA DE LA DISCAPACIDAD DE LOS JÓVENES DE LAS ESCUELAS DE MISIONES

Introducción

La mayoría de las investigaciones referidas a los procesos de inclusión de niños o jóvenes portadores de discapacidad en escuelas comunes, se centran en los discursos y perspectivas de los docentes (de educación común y/o especial) que participan en ellas.

Sin embargo, no se registran investigaciones sobre las representaciones sociales (RS) de los alumnos/as que no son portadores de discapacidad, en relación con los proyectos de inclusión que se implementan, como tampoco respecto a los estudiantes portadores de discapacidad, siendo que los primeros son parte fundamental de estos procesos, en tanto conforman el grupo que recibirá a los sujetos que se desea incluir y serán su pares durante las actividades escolares.

“La representación social –señala Moscovici- es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran a un grupo, o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación.” (Moscovici, 1979: 18).

Creemos que estudiando las representaciones sociales que se ponen en juego durante los procesos de inclusión, se podrá intervenir en ellos de modo de facilitar el proceso de inclusión escolar de niños y jóvenes con discapacidad.

En esta ponencia presentaremos los avances del Proyecto: Concepciones acerca de la discapacidad de los jóvenes de las escuelas de Misiones (2012-2015), que es continuación de un proyecto que centraba la mirada en los niños.

Objetivos

Los objetivos del proyecto son los siguientes:

Objetivo General:

- Describir, analizar e interpretar las concepciones de los jóvenes que concurren a escuelas secundarias de las ciudades de Posadas y Oberá, en relación con los niños/as y jóvenes portadores de discapacidad; y acerca de los procesos de inclusión de estos sujetos, en sus comunidades educativas.

Objetivos Cognitivos Específicos:

- Describir y analizar las políticas públicas, marcos legales, planes y programas orientados a la inclusión educativa, como contexto de la temática específica de la investigación.
- Describir y analizar las representaciones sociales que los jóvenes de entre 13 y 15/16 años, que concurren a escuelas secundarias de la Ciudad de Posadas y Oberá, construyen en torno a los jóvenes con discapacidad.
- Describir y analizar las representaciones sociales de los jóvenes de entre 13 y 15/16 años, que concurren a escuelas secundarias de la Ciudad de Posadas y Oberá, referidas a los procesos de inclusión de estos sujetos en sus comunidades educativas.
- Interpretar los aspectos facilitadores y obstaculizadores para la inclusión de jóvenes con discapacidad, en instituciones educativas, a partir de RS de sus potenciales compañeros, en relación con la discapacidad y los procesos de inclusión educativa.

Objetivos Específicos de Transferencia

- Contribuir a una mayor comprensión de los procesos de inclusión de jóvenes en las comunidades educativas, a los efectos de facilitar dichos procesos; poniendo este conocimiento a disposición de las organizaciones educativas y comunitarias, gubernamentales y no gubernamentales, dedicadas a promover o apoyar el desarrollo de la educación inclusiva.

Proceso de relevamiento y análisis de los datos

En esta comunicación, expondremos los principales enfoques adoptados en el relevamiento y análisis de los datos, así como, los logros y obstáculos que se sucedieron en el Trabajo de Campo (TC).

Ingreso al campo

Como señalamos precedentemente, el abordaje metodológico del proyecto es cualitativo, mediante grupos focales y entrevistas.

En función de la experiencia recogida en el desarrollo del Proyecto Concepciones acerca de la discapacidad en niños y jóvenes de las escuelas de Misiones (Código 16H291), entendimos que esta actividad debía desplegarse, tomándose una serie de cuidados tendientes a garantizar que los Grupos Focales (GF) se desarrollen en las condiciones recomendadas para el uso de esta técnica.

Si bien, en este caso no se trata de un trabajo etnográfico, podemos afirmar que al igual que en la etnografía, el ingreso al campo suele ser una situación con cierta complejidad, ya que, como muy acertadamente plantea Stake "Casi siempre, la recogida de datos 'se

juega en casa' de alguien. En la mayoría de los casos, supone al menos una pequeña invasión de la vida privada. Los procedimientos para obtener respuesta se basan en que siempre se da por supuesta la necesidad de obtener permisos. ¿A quién corresponde el espacio en que nos movemos?" (2005: 58). En este caso, el espacio puede ser considerado desde dos perspectivas diferentes: el espacio institucional (la escuela) y el social (la cultura juvenil). En relación con la primera, fue importante tener en cuenta, que la institución escolar no suele ser un ámbito de fácil acceso. Probablemente, porque como afirman Traver, Sales y Moliner, aunque las escuelas son una cosa pública, aparecen demasiadas veces como asuntos privados. "En ocasiones -señalan dichos autores- algunos miedos, privilegios, malentendidos y ciertas comodidades nos hacen creer que pertenecen mucho más a unas pocas, que a todas las personas. (2010: 97)." Y, adicionalmente, las regulaciones normativas y organizativas de las instituciones educativas, tampoco facilitan el ingreso al campo.

Respecto a la cultura juvenil, como espacio social, suponíamos a priori, que podía no resultar fácil generar el acercamiento y la confianza necesarios para hacer la indagación, en el breve tiempo de desarrollo de un GF con los adolescentes, algo que efectivamente ocurrió en varios casos.

Por otro lado, es recomendable, como parte de la negociación del ingreso al campo "(...) que una vez seleccionados los participantes, estos sean oficialmente invitados a participar del estudio, reiterándoles los objetivos del trabajo con el grupo focal, la metodología de trabajo a seguir, su rol e incentivos por su participación." (Universidad Nacional de General Sarmiento. Instituto del Conurbano, 2007: 2), algo que -dadas las características de funcionamiento de las escuelas- debió intermediarse a través de directivos o preceptores, quienes retransmitieron, a su buen saber y entender, los motivos de la convocatoria. Sumándose a esto un problema adicional: ya al tratarse de una invitación a participar de una conversación acerca de los sujetos portadores de discapacidad, esta denominación produce diferentes significados, en tanto "las representaciones sociales sobre el concepto de discapacitado son absolutamente variables y heterogéneas (y que) ...no existe acuerdo sobre ninguna de las clasificaciones existentes, en relación con el concepto de discapacidad o equivalente y sus tipologías, aún en los círculos académicos y en los organismos internacionales especializados en el tema. (Guzmán, Nelli, Nudelman y Vain, 1998: 5).

Pero, como sugieren Sanchiz Ochoa y Cantón Delgado, la negociación, la entrada al campo y el relevamiento de datos no son fases distintas porque "negociando el acceso

nos hacemos con un tipo de información muy valiosa, y porque de algún modo esa negociación es un proceso permanente. Los primeros momentos son tan cruciales como el resto de los momentos, sólo que en el comienzo lo ignoramos casi todo" (1995: 129).

Superada esta etapa, igualmente es interesante tener en cuenta, que tal como plantean Hammersley y Atkinson, "El acceso no es sólo una cuestión de presencia o ausencia física. Es mucho más que una simple cuestión de conseguir o poseer un permiso para llevar a cabo la investigación. (...) En muchos lugares, mientras la presencia física no representa en sí un problema, la actividad investigadora sí puede presentarlo" (1995: 72-73). Y esto se manifestó en el desarrollo del Trabajo de Campo (TC) como luego explicaremos. En cuanto a las entrevistas, las mismas no requirieron un tratamiento especialmente diferente al empleado en proyectos anteriores.

Recopilación de datos empíricos

A partir de la evaluación del desarrollo de los Grupos Focales (GF) del proyecto anterior y la guía diseñada para dicho proyecto, se elaboró una nueva Guía de Entrevistas para GF, que sufrió dos adecuaciones: una referida a los sujetos que serán entrevistados (antes se trató de niños y ahora de adolescentes) y la otra relacionada con los aspectos que aparecían poco claros o reiterativos. El TC se desarrolló en las siguientes instituciones y localidades, aplicando (en cada caso) los instrumentos que se consignan, con los entrevistados que se detallan a continuación:

Institución	Localidad	Instrumento	Entrevistados	Grupo
Escuela de Comercio N° 8	Posadas	GF	Estudiantes	3
Escuela de Comercio N° 8	Posadas	GF	Estudiantes	4
Escuela de Comercio N° 8	Posadas	Entrevista	Docente	---
Instituto Santa Catalina	Posadas	GF	Estudiantes	1
Instituto Santa Catalina	Posadas	GF	Estudiantes	2
Instituto Santa Catalina	Posadas	Entrevista	Docente	---
Escuela de Comercio N° 6	Posadas	Entrevista	Docente	---
Escuela de Comercio N° 6	Posadas	GF	Estudiantes	5
Instituto Juan Pablo II	Oberá	GF	Estudiantes	6
Instituto Juan Pablo II	Oberá	Entrevista	Docente	---
Escuela de Comercio N° 1	Oberá	GF	Estudiantes	7
Escuela de Comercio N° 1	Oberá	Entrevista	Docente	---

Esta tarea se concretó apropiadamente, aunque algunas cuestiones inherentes al funcionamiento escolar y relacionadas con la interpretación que las autoridades, acerca del mecanismo de convocatoria y constitución de los GF, dificultó la tarea. A modo de ejemplo, podemos señalar como en una de las instituciones se determinó que la totalidad de los estudiantes de un curso debían concurrir al GF, porque "no se puede dejar al resto de los alumnos sin actividad" -según mencionaron las autoridades. Pero esas condiciones desfavorables se fueron superando, mediante adecuaciones realizadas por los investigadores. Por otro lado, una cuestión resultó altamente significativa: en la mayoría de los casos, no resultó fácil franquear las barreras que los adolescentes pusieron, para participar en los GF. Algo que el equipo consideró que estaría vinculado a una cierta resistencia de los jóvenes a responder a los "interrogatorios" de los adultos. Y que podría relacionarse con cierta actitud desafiante ante la autoridad.

Análisis de los datos

Nuestra investigación se ubica en el marco del paradigma o enfoque Interpretativo. Esta perspectiva, supone una investigación orientada a comprender (Tójar Hurtado, 2001: 18), que es entendida como un rechazo a los reduccionismos y a la fragmentación, que sostiene una visión totalizadora de la complejidad. Por ello, adoptamos el enfoque interpretativo, en tanto se plantea como un abordaje dinámico, dialéctico y flexible que ofrece gran permeabilidad para que en el transcurso de la investigación, los actores sociales se expresen por sí mismos. En el marco del enfoque cualitativo, hemos adoptado una lógica inductiva. Esto, en el sentido que en tanto "...los investigadores deductivos pretenden encontrar datos que verifiquen sus teorías, (...) los inductivos intentan construir una teoría que haga comprensibles los datos." (Sirvent, 2003: 19).

A los fines de desarrollar el análisis e interpretación de los datos, hemos adaptado y utilizado el Método de la Comparación Constante propuesto por Glaser y Strauss (1967). Si bien nuestra aproximación metodológica no seguirá taxativamente las etapas y procedimientos expuestos por dichos autores, puede decirse que - en términos generales - será tomado, con flexibilidad y un estilo propio. Una de las diferencias principales que hemos planteado respecto a dicho método, es que subyace al mismo un postulado epistemológico que no compartimos: la suposición acerca que el investigador cualitativo va al campo sin teorías preestablecidas. Nuestra postura coincide con el enfoque planteado por Biddle y Anderson (Wittrock, 1989, 113) quienes señalan: "que los investigadores inevitablemente emprenden el estudio a partir de sus propios antecedentes

particulares, que incluyen experiencias afines, posturas ideológicas en intereses en ciertos temas y conceptos. Esto significa que es imposible el estudio de un caso sin efectuar presuposiciones (pese a la opinión de Glaser y Strauss, 1967).” Según Elsie Rockwell (Feldman, 1994: 23) no es posible despojarse de la teoría. Por el contrario, ciertos esquemas previos pueden ser necesarios, aunque no resuelven por sí solos la construcción de nexos entre lo conceptual y lo observable, problema que es la preocupación básica de la investigación y que se trata de resolver con un proceso interactivo entre la teoría y los hechos en el cual se desarrollan las categorías conceptuales analíticas.” Sostenemos que "Este difícil arte de ir al campo con teorías; y, al mismo tiempo sostener la vigilancia metodológica necesaria para evitar que las mismas direccionen nuestras observaciones (y que de ese modo nos impidan encontrar hechos diferentes a los que esperábamos), y a partir de ellas reelaborar teoría, para ir nuevamente a la observación.” (Vain, 1997: 180) es el camino que seguimos en este estudio.

La elección del método diseñado obedece a que -como señalan Glaser y Strauss- "Usar el constante método comparativo hace probable el logro de una teoría compleja que se corresponda cercanamente a los datos, porque la constante comparación fuerza al analista a considerar mucha diversidad en los datos.” (Glaser y Strauss, 15)

Brevemente mencionaremos ahora, las cuatro etapas propuestas por Glaser y Strauss, que permiten precisar las características del método:

1. En la primera etapa, el analista irá clasificando los diferentes acontecimientos sobre la base de categorías que, o bien corresponden a la teoría o se construyen durante el proceso mismo de la observación. Es importante que en esta etapa se comparen los incidentes registrados con los previos, de modo tal que sea viable su comparación e inclusión en categorías de análisis. Esta actividad de comparación constante hará posible la emergencia de las propiedades teóricas de una categoría.
2. En la segunda etapa, se orientará la acción a integrar las categorías y sus propiedades. Para ello se trata de dar un salto cualitativo al pasar de la comparación de incidentes con otros, a la comparación de los incidentes con las propiedades de una nueva categoría.
3. Durante la tercera etapa se delimita la teoría. La delimitación se genera en dos niveles: la teoría y las categorías. En este momento, una operación importante es la reducción, que Glaser y Strauss (1967: 11) caracterizan como el momento en “que el analista puede descubrir las propiedades subyacentes en el conjunto original de categorías o

de sus propiedades, y puede luego formular la teoría con un conjunto más pequeño de conceptos de alto nivel. Delimitando de esta manera su terminología y texto.” Un recaudo importante a considerar es que, en la medida que se observa, y se codifican los datos y se construyen categorías, un nuevo acontecimiento bien puede dar lugar a una nueva categoría como simplemente agregar un nuevo caso a categorías ya construidas. La segunda de las posibilidades mencionadas da lugar a lo que Glaser y Strauss denominan saturación. Es importante estar atento a cuando el trabajo empírico solo produce saturación, porque esta situación constituye el momento en que la tarea de campo debe ser finalizada o bien reorientada hacia otro foco de interés. En el caso de los GF, desarrollados en este caso, no hubo necesidad de ampliarlos y/o reprogramarlos, pero la saturación fue un criterio no determinante en el relevamiento de la información, pero sí en el análisis de los datos.

4. En la última etapa se trata de escribir teoría. A partir de los datos, las categorías y las elaboraciones teóricas que se van produciendo en el campo, el investigador está en condiciones de escribir sus interpretaciones.

A partir de estos lineamientos, la tarea se concretó del siguiente modo:

- a) Como consecuencia de la revisión crítica del Marco Teórico de la investigación anterior (Concepciones acerca de la discapacidad en niños y jóvenes de las escuelas de Misiones - Código 16H291) y los debates que se produjeron en el Seminario Interno de Discusión, el equipo definió enmarcar este proyecto en la perspectiva de la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS).
- b) Los miembros del equipo se organizaron en dúos y cada pareja analizó dos de las desgrabaciones de los GF y entrevistas, cubriendo así la totalidad de las mismas. Durante esa tarea se fueron identificando posibles categorías de análisis.
- c) En reuniones de equipo se compararon las posibles categorías de análisis y se fue elaborando un primer catálogo de categorías y sus definiciones.
- d) Nuevamente en dúos, se procesaron las desgrabaciones de GF y entrevistas, utilizando para ello una Ficha de Análisis e Interpretación elaborada a tal fin.
- e) En reuniones de equipo se compararon los primeros resultados y se propuso ampliar o redefinir las categorías de análisis y definiciones, quedando estas nuevas categorías.

Queda pendiente la identificación de los fragmentos que proveen evidencias empíricas de la existencia de las categorías analíticas; y la escritura de textos que permitirán ir estableciendo las relaciones significativas entre los datos y los conceptos.

Bibliografía

- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). The discovery of grounded theory for cualitatives research. Nueva York: Aldine. (Traducción en Mimmo).
- Nelli, L; Nudelman, S. y Vain, P. 1998). Informe Final del Proyecto Diseño de estrategias de relevamiento de poblaciones con discapacidad. (Inédito).
- Guzmán, A; Feldman, D. (1994). Curriculum, maestros y especialistas. Buenos Aires: Aique.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (2005). Etnografía. Métodos de investigación. Barcelona,:Paidós.
- Moscovici, S. (1998). Psicología Social II. Barcelona: Paidós.
- Sanchiz Ochoa, P. y M. Cantón Delgado, M. (1995). Acceso y adaptación al campo. en Á. Aguirre Baztán (Coord.). Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural. Barcelona: Marcombo.
- Sirvent, M. (2003). El proceso de investigación. Buenos Aires: Oficina de Publicaciones. Facultad de Filosofía y Letras. UBA.
- Stake, R. (2005). Investigación con estudio de casos. Madrid: Morata.
- Tójar Hurtado, J. (2001). Planificar la investigación educativa. Una propuesta integrada. Buenos Aires: FUNDEC.
- Traver, J., Sales, M.A. y Moliner, O. (2010). Ampliando el Territorio: Algunas Claves sobre la Participación de la Comunidad Educativa. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 8 (3), pp. 96-119
<http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num3/art6.pdf>. Consultado el 10 de diciembre de 2014).
- Universidad Nacional de General Sarmiento. Instituto del Conurbano (2007). Informe Final del Proyecto Discursos y percepciones sobre el trabajo infantil, sus causas y sus consecuencias. Buenos Aires. (Inédito)
- Vain, P. (1997). Los rituales escolares y las prácticas educativas. Posadas: Universitaria de Misiones.
- Wittrock, M. (1989). La investigación en la enseñanza. Barcelona: Paidós.

Se necesitará un cañón o data show para proyectar powerpoit.