



**UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología**  
**Pre Proyecto de Investigación**

**APRENDIZAJE COOPERATIVO PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE NIÑOS/AS  
CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL  
EN UNA ESCUELA PÚBLICA COMÚN URUGUAYA**

**Estudiante**

**Mariel Elaine Dall'Oglio Obando**

**Tutora**

**Prof. Adj. Mag. Andrea Jimena Viera Gómez**

Montevideo, 30 de julio de 2016

## Resumen

El presente proyecto de investigación tiene por objetivo estudiar el aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión de niños/as con Discapacidad Intelectual en una escuela pública común. La metodología de investigación seleccionada es la cualitativa con el fin de obtener información en profundidad desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural. El alcance de la investigación será de tipo exploratorio y descriptivo. Se seleccionó como diseño metodológico el estudio de caso instrumental, éste permitirá evidenciar y comprender las características generales del fenómeno a estudiar. Para la recolección de datos se utilizarán las técnicas de entrevista en profundidad a docentes, observación participante en el aula y análisis documental. Se seguirá el principio de triangulación de fuentes y datos como forma de garantizar la calidad de la información.

Se espera con los resultados de esta investigación contribuir a la producción de conocimiento científico, favorecer la comprensión del tema abordado, obtener información empírica relevante que posibilite detectar necesidades de formación y diseño de propuestas para la formación continua de los docentes, favorecer el desarrollo y mejora de otras prácticas de inclusión educativa de niños/as con Discapacidad Intelectual en la escuela pública común de similares características, posibilitar nuevas líneas para la reflexión, diseño de políticas y planificación de acciones en materia de aprendizaje cooperativo, Discapacidad Intelectual e inclusión educativa. Además se pretende que los resultados de esta investigación puedan ser utilizados para desarrollar futuras líneas de investigación.

Palabras Clave: aprendizaje cooperativo, discapacidad intelectual, inclusión educativa.

## Abstract

This research project proposes to investigate cooperative learning as an educational strategy for the inclusion of children with intellectual disabilities into an ordinary classroom. We have adopted a qualitative methodology of research, aimed at gathering in-depth data from a participants' perspective, set in a natural environment. The research shall have an exploratory and descriptive scope. We have chosen as our methodological design an instrumental case-study approach, which will allow us to identify and understand the overall characteristics of the phenomenon under study. The data collection procedure will use several methods, such as in-depth interviews of educators, participant observation in the classroom and documentary analysis. We shall follow the source- and data triangulation principle in order to assure the quality of information.

It is expected that the results of this research will contribute to generate scientific knowledge, promote comprehension on the subject topic, obtain empirical relevant information conducive to detecting needs for the training and continuing education of teachers, foster the development

and enhancing of other practices for the educational inclusion of children with intellectual disabilities of similar characteristics into the ordinary classroom, as well as encourage new lines of thought, policy design and action plans in the fields of cooperative learning, intellectual disability and educational inclusion. Additionally, it is expected that the results of this research may be used in future to develop new lines of investigation.

Keywords: cooperative learning, intellectual disability, educational inclusion.

## Índice

Fundamentación .....	1
Antecedentes .....	4
Referentes teóricos .....	5
Concepción de Discapacidad .....	5
Discapacidad Intelectual .....	6
Inclusión Educativa .....	7
Aprendizaje Cooperativo en el aula inclusiva .....	9
Problema de investigación .....	11
Preguntas de investigación .....	11
Objetivos .....	12
Objetivo General .....	12
Objetivos Específicos .....	12
Diseño Metodológico .....	12
Análisis de Datos .....	14
Consideraciones Éticas .....	14
Cronograma de ejecución .....	15
Resultados esperados .....	15
Referencias bibliográficas .....	16
Anexos .....	21
Anexo I ANEP CEIP .....	21
Anexo II Convención, Conferencia y Declaración .....	21
Anexo III Concepto de Calidad de Vida .....	22
Anexo IV Programa Escuelas APRENDER .....	22
Anexo V Proyecto Red de Jardines de Infantes y Escuelas Inclusivas Mandela .....	22
Anexo VI Definición Barreras .....	23
Anexo VII Apoyos DI .....	23
Anexo VIII Escuela Pública Común N° 37 Brigadier Gral. Manuel Oribe .....	24
Anexo IX Maestro de apoyo .....	24
Anexo X Hoja de Información .....	25
Anexo XI Consentimiento Informado .....	29

## **Fundamentación**

El interés por este tema surge a partir de mi experiencia en la práctica Abordajes en la Discapacidad en esta casa de estudios, en la cual tuve contacto con la realidad de diferentes jóvenes con discapacidad intelectual (DI), a quienes en su edad escolar, se los había segregado de la educación pública común, asistiendo únicamente a escuelas públicas especiales, presentándose casos de deserción escolar y/o discontinuidad educativa dando como resultado limitaciones en la realización de actividades y restricciones en su participación social. La escuela pública común no les garantizaba su derecho a una educación inclusiva, tal como se consagra en el artículo 24 de la Convención Internacional de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad [CDPD] (2006), que expresa el derecho de las personas con discapacidad a la Educación sin discriminación y en igualdad de oportunidades, para lo cual el Estado debe asegurar la existencia de un sistema de educación inclusivo. De este artículo destacamos lo mencionado en el literal 2 b) “las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en la que vivan”; y en el literal 2 e) “se faciliten las medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión”.

Uruguay en el año 2008, aprueba dicha Convención a través de la Ley N°18.418 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y en el año 2015 aprueba la Ley N°18.776 Adhesión de la República al Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Por otra parte el Consejo de Educación Inicial y Primaria (CEIP) dependiente de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)<sup>1</sup>, con fecha 30/06/2014 aprueba en la Circular N° 58 el Protocolo de Inclusión Educativa de Educación Especial, que define a la escuela especial como un centro para la de inclusión educativa, donde el ingreso del niño/a se da luego de valorarse la posibilidad de inclusión en la escuela común.

Un aspecto fundamental que apoya la relevancia y pertinencia de este proyecto de investigación es la información obtenida del Censo Nacional 2011 realizado por el Instituto Nacional de Estadística Uruguay (INE), correspondiente a la discapacidad en Uruguay, donde se observa que del total de personas que participaron del Censo 3.251.654 (100%), 517.771 (15.9 %) tienen al menos algún tipo de discapacidad<sup>2</sup>. De éstas últimas, en el rango de 0 a 14 años de edad, revela que hay 36.730 personas, de las cuales aproximadamente el 50% tiene alguna dificultad permanente para entender y/o aprender<sup>3</sup>. A partir de esta información se deduce que en nuestro país el tipo de discapacidad que prevalece en la infancia es la intelectual.

En relación a la cantidad de niños/as con DI que asisten a la escuela pública común,

<sup>1</sup> Ver Anexo N° I ANEP-CEIP. Pág. N°21

<sup>2</sup> En el Censo Nacional 2011 INE para relevar la situación de discapacidad no se realizó según un diagnóstico técnico, sino que se definió a partir la propia percepción de la persona encuestada. (da Rosa y Mas 2013)

<sup>3</sup> En el Censo 2011 INE, se consideran a partir de los 6 años de edad.

Meresman (2013) expone, que del total de niños/as entrevistados de 6 a 11 años que poseen dificultad para aprender o entender el 50,9 % concurre a escuelas especiales, el 28.5% nunca concurre o desertó del sistema educativo y solo el 18.3 % asiste a una escuela común pública o privada<sup>4</sup>. A partir de esta información se puede inferir que la mayoría de los niños/as con DI en nuestro país no forman parte de prácticas escolares inclusivas.

Es preciso destacar que al observar en cifras la discapacidad, se debe tener presente que la misma es una situación que incide en la persona y en su entorno (familiar y escolar), lo que se traduce en una cantidad significativamente mayor de personas implicadas en el ámbito de la discapacidad.

Considero necesario mencionar que siguiendo lo formulado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) en la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud [CIF] (2001) basada en el modelo bio psico social, en este proyecto de investigación se aborda a la discapacidad como “un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una ‘condición de salud’) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)” (p.227).

Este proyecto de investigación adquiere gran significancia entendiendo que si bien a partir de Convenciones, Declaratorias<sup>5</sup>, Leyes y Protocolos se han producido importantes avances a nivel internacional y local en el reconocimiento jurídico de la educación inclusiva como derecho humano fundamental, a pesar de ello, concretamente en nuestro país coexiste una gran brecha al momento de aplicar esta normativa en la práctica escolar pública común, como se observa en la información revelada por el Censo Nacional 2011.

A partir de lo hasta aquí expuesto, decido centrar mi interés en la DI, afín con la formulación realizada por la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo [AAIDD] (2010) se concibe a la DI como “un estado de funcionamiento específico que comienza en la infancia, es multidimensional y se ve afectado positivamente por apoyos individualizados” (p.49).

Desde estos fundamentos teóricos y de la observación clínica, se evidencian en el niño/a con DI limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, esta última se conforma de un conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas que son fundamentales para que el niño/a pueda desenvolverse de forma autónoma en las actividades en su vida diaria posibilitando su participación social. Es importante señalar que junto con las limitaciones coexisten fortalezas y a su vez estas limitaciones son posibles de mejorar con la provisión de apoyos individualizados en función de sus necesidades singulares tanto en el ámbito familiar como en el escolar.

En el contexto de la educación inclusiva, se visualiza que la responsabilidad que posee la escuela y más específicamente el docente de brindar los apoyos necesarios en el aula para que los niños/as con DI superen las limitaciones en su funcionamiento intelectual y adaptativo,

<sup>4</sup> Información elaborada por Meresman (2013) a partir del procesamiento de la base de datos del Censo de Población realizado por el Instituto Nacional de Estadística Uruguay 2011.

<sup>5</sup> Ver Anexo N°II Convención, Conferencia y Declaración. Pág. N°21

así como las estrategias que despliegue para favorecer la inclusión educativa en la escuela pública común, están en estrecha relación y convergen en la mejora del funcionamiento individual de estos niño/as, así como también en el desarrollo humano integral de todos los niño/as que asisten al aula, constituyendo la base para la inclusión social y la mejora de la calidad de vida<sup>6</sup> de todos los alumnos/as.

En el ámbito del aula inclusiva, se debe dar respuesta a la diversidad de los alumnos/as, por lo tanto se entiende que las estrategias planteadas por el docente poseen una posición jerárquica al momento de garantizar una verdadera inclusión.

En relación a las estrategias docentes para la inclusión, Pujolàs (2012) afirma que “la única manera de atender juntos en una misma aula a alumnos diferentes –tal como exige la opción por una escuela inclusiva- es introducir en ella una estructura de aprendizaje cooperativa”(p.91).

Por su parte Díaz y Hernández (2002) y Blanco (1990) exponen que el aprendizaje cooperativo otorga beneficios significativos a nivel del rendimiento académico, habilidades sociales, autonomía, autoestima y desarrollo personal. Se deduce entonces que por medio del aprendizaje cooperativo además de dar respuesta a la diversidad de los alumnos en el aula inclusiva, se favorece a la mejora de las limitaciones del funcionamiento intelectual y adaptativo que pueden presentar alumnos/as con DI.

A partir de los aportes de estos autores, se advierte el papel esencial de desarrollar en el aula común la estrategia educativa de aprendizaje cooperativo para posibilitar una educación inclusiva.

Se pone de manifiesto la importancia que adquiere la función del docente en el aula inclusiva, por lo cual considero pertinente desde el campo de la psicología aportar por medio de este proyecto de investigación a una mejor comprensión de las perspectivas y significados de los docentes acerca de ¿Cuáles son los marcos de referencia teórica con los que abordan la discapacidad, la DI, la inclusión educativa y el aprendizaje cooperativo? ¿Cómo incide el aprendizaje cooperativo en la permanencia y continuidad educativa de los niños/as con DI en la escuela pública común? ¿Cuáles son los beneficios que el aprendizaje cooperativo aporta al alumno/a con DI para mejorar su funcionamiento intelectual y adaptativo? ¿Cuáles son los aspectos que favorecen u obstaculizan la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo en el aula común?

Coincidiendo con Ainscow y Echeita (2010) se concibe a la inclusión educativa como proceso de búsqueda continua de mejoras en las respuestas a la diversidad de los alumnos/as.

Investigar este tema adquiere mayor fuerza y relevancia al advertir la ausencia de estudios científicos documentados en nuestro país y escasos a nivel internacional.

En función de lo hasta aquí expuesto considero pertinente la realización de este proyecto de investigación el cual contribuirá por medio de los resultados obtenidos a la producción de conocimiento científico y favorecerá a la comprensión del aprendizaje cooperativo como

---

<sup>6</sup> Ver Anexo N°III Calidad de Vida. Pág. N° 22

estrategia educativa para la inclusión de niño/as con DI en la escuela pública común. A su vez, los resultados obtenidos posibilitarán nuevas líneas de reflexión e investigación, así como también el diseño de políticas y la planificación de acciones en materia de discapacidad intelectual, inclusión educativa y aprendizaje cooperativo en la escuela pública común.

### **Antecedentes**

Se realizó un relevamiento exhaustivo de antecedentes que incluyen experiencias e investigaciones en el ámbito nacional e internacional en relación al tema de investigación: “Aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de niño/as con DI en una escuela pública común”.

A nivel nacional, es preciso indicar que no se accedió a investigaciones documentadas que refieran específicamente al tema de este proyecto de investigación.

Citamos una experiencia realizada por ANEP-CEIP (2011) denominada “Inclusión de Alumnos Discapacitados Intelectuales” realizada en la Escuela de Práctica N° 5 de la ciudad de Fray Bentos. La misma consistió en la inclusión educativa de alumnos con DI que provenían de la Escuela Especial N°60 “Dr. Mario Carminatti” a la Escuela de Práctica N°5. Se realizó un trabajo coordinado entre la maestra común y la maestra de apoyo itinerante, quienes utilizaron estrategias de ayuda y cooperación, como el trabajo cooperativo entre todos los alumnos, las adaptaciones curriculares y las coordinaciones familiares.

Se considera pertinente indicar que ANEP-CEIP lleva adelante políticas educativas para favorecer la inclusión educativa, a través del Programa Escuelas APRENDER<sup>7</sup> Hacia un Modelo de Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas desde el año 2011 y el Proyecto “Red de Jardines de Infantes y Escuelas Inclusivas Mandela”<sup>8</sup> desde el año 2014.

En el contexto internacional como antecedente señalamos la investigación denominada “Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre el aprendizaje y convivencia en la educación infantil” realizada por Vera Lúcia Messias, Yolanda Muñoz y Santos Lucas Torres en el año 2012 en España. El objetivo de la investigación fue analizar el proceso de inclusión educativa de un niño con discapacidad en un centro público de Educación Infantil y Primaria. La metodología aplicada en esta investigación fue la cualitativa, estudio de caso único. Las técnicas utilizadas consistieron en la observación participante y la entrevista a informantes clave. Los participantes de la investigación fueron un niño con discapacidad intelectual y sordera bilateral<sup>9</sup>, el docente tutor e informantes clave. Este niño asistía al aula común, donde el docente como estrategia para la atención a la diversidad de los alumno/as utilizó el aprendizaje cooperativo. Los principales resultados de esta investigación son que se posibilitó la inclusión educativa del niño en el aula común, se favoreció al desarrollo de valores de solidaridad, tolerancia, cooperación y al aprendizaje de todos los alumnos. A nivel docente se dio un cambio positivo en relación a su concepción de inclusión, posibilitándole esta

<sup>7</sup> Ver Anexo N°IV Programa Escuelas APRENDER. Pág. N°22

<sup>8</sup> Ver Anexo N°V Proyecto Red de Jardines de infantes y Escuelas inclusivas Mandela. Pág. N°22

<sup>9</sup> Sordera moderada bilateral por este motivo el niño utilizaba audífonos en ambos oídos.



experiencia desarrollar habilidades profesionales y personales para favorecer la inclusión educativa del alumno y la atención a la diversidad en el aula.

Otro antecedente destacado es “El Proyecto PAC: Programa didáctico inclusivo para atender en el aula al alumnado con necesidades educativas diversas” realizado por Pere Pujolàs en el año 2009 en España. Es una investigación evaluativa que tiene como propósito evaluar el Programa Cooperar para Aprender/Aprender a Cooperar (CA/AC). En este proyecto por medio del aprendizaje cooperativo se posibilita el aprendizaje de todos los alumnos. El proyecto cuenta de tres fases, la primera de elaboración y adaptación o creación de instrumentos, la segunda de aplicación en centros de enseñanza primaria y secundaria y la tercera de análisis de las aplicaciones. Este proyecto busca comprobar como por medio del Programa CA/AC y el aprendizaje cooperativo se logran mejoras en el rendimiento académico y el desarrollo personal en relación a las habilidades de dialogo, convivencia, solidaridad, relaciones interpersonales para cada alumno/a al máximo de sus capacidades posibles, independiente de sus características personales y necesidades educativas.

De los resultados de las investigaciones y experiencias expuestas anteriormente, se revela el papel decisivo que tiene el aprendizaje cooperativo en la inclusión educativa de niños/as con DI en la escuela pública común.

### **Referentes teóricos**

A continuación se desarrollan los principales lineamientos teóricos que guiarán este proyecto de investigación.

#### ***Concepción de Discapacidad***

En la CDPD (2006) se ha plasmado el Modelo Social de la Discapacidad reconociendo en el Preámbulo literal e, que la discapacidad es:

(...) un concepto que evoluciona y resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras<sup>10</sup> debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás (p.1).

Desde el Modelo Social de la Discapacidad se sostiene que las causas por las cuales se origina la discapacidad:

(...) no serían las limitaciones individuales las raíces de la “discapacidad”, sino las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de todas las personas sean tenidas en cuenta dentro de la organización social (Palacios, 2008, p.314).

Es necesario aclarar que desde este enfoque la discapacidad no es equivalente a la noción de deficiencia o déficit, es decir, la existencia de un déficit en una condición de salud de la persona por sí solo no implica discapacidad, en esta línea la CIF OMS (2001) formula “la discapacidad es un concepto que abarca tanto el déficit de la condición de salud de la persona como a su vez las limitaciones en la actividad o restricciones en la participación” (p.227).

En el año 2010 en Uruguay se aprueba la Ley N° 18.651 Protección Integral de Personas

<sup>10</sup> Ver Anexo N°VI Definición de Barreras. Pág. N°23

con Discapacidad. En el Capítulo I artículo 2º define,

Se considera con discapacidad<sup>11</sup> a toda persona que padezca o presente una alteración funcional permanente o prolongada, física (motriz, sensorial, orgánica, visceral) o mental (intelectual y/o psíquica) que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral.

El centro de interés de este proyecto de investigación es la inclusión educativa de niños/as con DI en el ámbito de la escuela pública común por lo cual considero necesario delimitar a que nos referimos con DI.

### ***Discapacidad Intelectual***

Concibiendo al niño/a como sujeto de derechos, en la presente investigación se hace foco en aquellos de edad escolar que poseen DI, siguiendo lo señalado por Schalock (2009), la “discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en el comportamiento adaptativo, que se expresan en las habilidades conceptuales, sociales y de adaptación práctica. La discapacidad se origina antes de los 18 años” (p.24).

Este autor aclara que en la aplicación de la definición anterior de DI se deben tener en cuenta cinco premisas:

1-Las limitaciones en el funcionamiento actual deben considerarse en el contexto de entornos comunitarios típicos de otras personas de similar edad y su cultura. 2-Una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad lingüística y cultural además de las diferencias en factores comunicativos, sensoriales, motores y conductuales. 3-En un individuo, las limitaciones a menudo coexisten con los puntos fuertes. 4-Un objetivo importante de la descripción de las limitaciones es el desarrollo de un perfil de apoyos<sup>12</sup> necesarios. 5-Con apoyos personalizados apropiados durante un periodo continuo, el funcionamiento vital de una persona con DI, por lo general, mejora (p.24).

El funcionamiento intelectual se considera como una capacidad mental general que implica "razonamiento, planificación, solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia" (Luckasson y cols. 2002, p. 40).

La conducta adaptativa se define como “el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas<sup>13</sup> aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (Luckasson y cols. 2002, p. 73).

Desde este enfoque de la DI, se enfatiza la posición central que adquieren los apoyos en la mejora del funcionamiento individual del niño/a con DI en su contexto cotidiano (familiar y escolar). Luckasson y cols (2002) por su parte definen a los apoyos como “recursos y estrategias que pretenden promover el desarrollo, educación, intereses y bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual” (p.145).

<sup>11</sup> En algunos casos en una misma persona coexiste más de un tipo de discapacidad.

<sup>12</sup> Ver Anexo N°VII Apoyos DI. Pág. N°23

<sup>13</sup> Las habilidades conceptuales comprenden aspectos cognitivos como el lenguaje, la escritura, la lectura, manejo del dinero, autodeterminación. Las habilidades sociales principalmente involucran las relaciones interpersonales, la responsabilidad, la autoestima, seguimiento de reglas, credulidad. Las habilidades prácticas incluyen actividades de la vida diaria y habilidades ocupacionales. (Verdugo, 2003)

En el contexto de la educación algunos autores mencionan el término apoyo y otros se refieren a estrategias. En el caso de Ainscow y Booth (2002) consideran “el ‘apoyo’ o ‘apoyo pedagógico’, desde una orientación inclusiva como ‘todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para atender a la diversidad del alumnado’” (p.19). Por otra parte Anijovich y Mora (2010) hacen referencia a las estrategias de enseñanza, definiéndolas “como el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos” (p.23). Mientras que Pujolàs (2009) refiere a estrategias de atención a la diversidad, las que se deben llevar a cabo en el aula y deben permitir que todos los alumnos con o sin discapacidad participen de todas las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Teniendo como base las nociones hasta aquí expuestas, se comprende que en el funcionamiento individual del niño/a con DI incide la condición de salud o características individuales y en mayor grado la existencia de un ambiente o contexto facilitador y agentes disponibles, quienes brinden apoyos y estrategias para promover su aprendizaje y desarrollo.

En línea con lo anterior, Vygotsky (1978) a través de su perspectiva sociocultural del desarrollo humano y su concepción acerca de la zona de desarrollo próximo (ZDP), se refiere al aprendizaje escolar, planteando que en el aprendizaje de todo niño/a existe como mínimo dos niveles evolutivos, el desarrollo real y el desarrollo potencial. El autor define a la ZDP como la distancia que hay entre el nivel de desarrollo real determinado por la capacidad de resolver problemas o tareas de forma independiente y un nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de problemas o tareas bajo la guía de un adulto o en colaboración de un otro (compañero o docente) más competente.

Cabe mencionar que Vygotsky subraya que el desarrollo del niño/a depende de las interacciones que éste/a mantiene con las demás personas y su entorno, por lo cual el autor considera que los niños/as con DI o discapacidad física debían ser educados en el ámbito educativo común y no con los que poseían iguales “deficiencias”, debido a que esto último acentúa la discapacidad, promoviendo un desarrollo distinto y no favorable (Tudge, 1993, p.190).

### ***Inclusión Educativa***

La inclusión educativa es un concepto dinámico que ha mostrado en las últimas décadas a nivel internacional y local avances significativos. En la CDPD (2006) se reconoce a la educación inclusiva como un derecho humano fundamental, especificándose conjuntamente las responsabilidades y compromisos que poseen los Estados en garantizar el pleno ejercicio de este derecho a las personas con discapacidad.

Por su parte la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2005) expresa que,

La inclusión es vista como un proceso de enfrentar y responder a la diversidad de necesidades de todos los educandos mediante el aumento de la participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión dentro y desde la

educación. Implica cambios y modificaciones en contenidos, metodologías, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños (...) es la responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños (p.13). (...) En lugar de ser una cuestión marginal sobre cómo algunos alumnos pueden ser integrados en la educación general, la educación inclusiva es un enfoque que estudia cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, a fin de responder a la diversidad de los alumnos. Su objetivo es permitir a los profesores y estudiantes que se sientan cómodos con la diversidad y para verla como un reto y enriquecimiento del ambiente de aprendizaje, en lugar de un problema (p.15).

En nuestro país en el año 2009 se aprueba la Ley N° 18.437 Ley General de Educación donde se reconoce a la educación como derecho humano fundamental de todos los habitantes. Posteriormente en el año 2010 se aprueba la Ley N° 18.651 de Protección Integral de Personas con Discapacidad la cual reconoce el derecho a la inclusión educativa de las personas con discapacidad en aulas comunes, brindando apoyos necesarios.

La inclusión educativa del niño/a con discapacidad la concebimos diferenciándola de las “propuestas integradoras”, como plantea Blanco (2006) en la integración escolar aquellos alumnos que se incorporan se deben adaptar a la escolarización disponible, sin embargo “el foco de la inclusión es más amplio que el de la integración” donde es la escuela la que debe adaptarse a los alumnos/as (p.5). Puntualmente en el contexto del aula, Blanco (1990) expresa que “dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los niños hacen lo mismo, en el mismo momento, de la misma forma y con los mismos materiales” (p.416).

Mancebo y Goyeneche (2010) conciben a la inclusión educativa como un nuevo paradigma, indicando que “el paradigma de inclusión educativa exige dejar atrás el dispositivo escolar único y buscar la innovación en la conjugación de las propuestas curriculares, las metodologías de enseñanza, los tiempos y espacios de instrucción” (p.15).

Skliar (2014) afirma que la institución educativa pública común debe recibir a todos los niño/as, enseñado sin excepciones. El autor explica que esto es posible si los docentes adoptan un gesto inicial de igualdad tratando a todos los niño/as como a “cualquiera”<sup>14</sup>, desde el cual contemplar lo singular de cada uno, ofreciendo enseñanzas significativas para la vida de cada niño/a.

En línea con lo anterior, Ainscow (1995) indica que “las escuelas han de ser organizaciones en las cuales todos –tanto alumnos como maestros– participen de la tarea de aprender, en un ambiente de cooperación” (p. 36).

Pujolás (2012) por su parte expone que la única forma de dar respuesta a la diversidad de los alumnos/as tal como lo exige la escuela inclusiva, es desarrollando en ésta una estructura de aprendizaje cooperativa. Este autor menciona la estrecha relación que existe entre aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo.

---

<sup>14</sup> El autor no utiliza el término cualquiera en sentido peyorativo, sino que quiere decir tratarlo como a cualquier otro, cómo a los demás en igualdad de condiciones y oportunidades

## ***Aprendizaje Cooperativo en el aula inclusiva***

Para poder dar respuesta a la diversidad de los alumnos/as en el aula inclusiva donde todos independiente de sí poseen o no alguna discapacidad, puedan participar de iguales actividades de enseñanza y aprendizaje, el docente deberá desarrollar una estructuración cooperativa<sup>15</sup> del aprendizaje, la cual implica estructurar las actividades de forma que no sea el docente el único que enseña sino que los alumno/as reunidos en pequeños equipos por medio de trabajo cooperativo logren enseñarse mutuamente, cooperar y apoyarse al momento de aprender (Pujolàs, 2009).

Se hace referencia al término cooperativo distinguiéndolo de colaboración, en palabras de Pujolàs (2009) “La cooperación añade a la colaboración un plus de solidaridad, de ayuda mutua, de generosidad que hace que los que en un principio simplemente colaboran para ser más eficaces, acaben tejiendo entre ellos lazos afectivos más profundos” (p.27).

Se entiende al aprendizaje cooperativo según la definición de Pujolàs (2009) como, el uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación equitativa (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar) y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo (p.26).

El aprendizaje cooperativo se compone de elementos claves, Pujolàs (2009) basándose en Kagan y Kagan los distingue como: la estructura cooperativa de la actividad, los principios básicos. A su vez Lobato (1997) siguiendo a Kagan y Kagan agrega a lo anterior, la construcción del grupo y de la clase el equipo, la conducción por parte del docente y las competencias sociales del grupo.

La estructura cooperativa de la actividad consiste en una determinada forma de organizar las operaciones que los alumnos/as ejecutan en el momento de realizar una actividad o tarea determinada, de forma que se garantice la participación igualitaria y la interacción simultánea (Pujolàs, 2009).

Los principios básicos según Kagan y Kagan comprenden: 1-La interacción simultánea, ésta implica el trabajo en simultáneo de todos los alumnos comprometidos con su aprendizaje en un momento dado interactuando a la vez. Para asegurarla el docente distribuirá de forma estratégica a los alumnos/as de la clase en pequeños equipos heterogéneos. 2-La igualdad de participación, consiste en que todos los alumnos/as del equipo deben tener igualdad de oportunidades de participar, el docente debe planificar la estructura de aprendizaje cooperativo a desarrollar y no dejar que solo surja de manera espontánea por parte de los alumnos/as

---

<sup>15</sup>Estructura de la actividad o del aprendizaje es el conjunto de elementos y operaciones que ocurren en el desarrollo de la actividad en relación a como se las combina entre si y del fin que buscan alcanzar dan como resultado un efecto individualista, competitivo o cooperativo. La estructura de actividad cooperativa se diferencia de la estructura de actividad individualista donde los alumnos trabajan de forma individual sin interactuar y de la estructura de actividad competitiva donde se trabaja de forma individual y además se rivaliza entre los estudiantes. (Pujolàs 2009)

agruparse ya que esta última no garantiza la igualdad en la participación. 3-La interdependencia positiva de roles, finalidades y tareas, refiere a que el éxito alcanzado por uno de los integrantes favorece al éxito de los demás integrantes del equipo. Este principio incide positivamente en la motivación y apoyos que se brindan unos/as a otros/as. 4-La responsabilidad individual por medio de la cual cada uno de los miembros del equipo debe sentirse responsable de los resultados obtenidos por el equipo y a su vez cada miembro debe de ser el primer responsable de su aprendizaje (Lobato, 1997).

Pujolàs (2009) hace referencia a estos principios como las condiciones necesarias que debe de reunir una estructura de actividad para ser verdaderamente aprendizaje cooperativo.

En la construcción del grupo y de la clase, el docente interviene creando condiciones que favorecen el clima positivo en el aula, fomentando el respeto entre los alumnos/as, las relaciones interpersonales de calidad, el aprecio por las diferencias individuales, la sinergia y la cohesión del grupo.

El equipo debe ser designado por el docente, por lo general no debe superar los cuatro, cinco miembros a partir del criterio de heterogeneidad. Lobato (1997) basándose en Kagan y Kagan menciona la distinción que estos autores hacen entre equipo y grupo, planteando que este último no tiene una identidad fuerte ni extensa duración.

La conducción por parte del docente hace referencia a la función del docente, quien deberá al mismo tiempo que planifica, conducir, guiar, apoyar a todos los alumnos y motivarlos en todo el proceso para que den cumplimiento a los objetivos planteados. El alumno/a es concebido como un sujeto activo que participa e interactúa en la elaboración de las actividades y en el logro de los objetivos propuestos.

Las competencias sociales del grupo son fundamentales para la puesta en práctica del aprendizaje cooperativo en el aula, se deberá potenciar el desarrollo de las competencias sociales por medio de su definición, observación y práctica.

Por otra parte Riera (2011) destaca que “el aprendizaje cooperativo tiene en cuenta las potencialidades de cada alumno, las aprovecha y las desarrolla en la interacción entre el alumnado y en la interacción entre el alumnado y el profesorado” (p.139).

Díaz y Hernández (2002) señalan que el aprendizaje cooperativo aporta amplios beneficios a todos los alumnos/as a nivel de sus relaciones socio afectivo y en su rendimiento académico. A su vez destacan que la interacción con sus compañeros brinda apoyos y oportunidades para desarrollar habilidades sociales y autonomía. En relación a esto Pujolas (2009) menciona que el aprendizaje cooperativo, fortalece el aprendizaje de valores positivos, fomenta la participación activa, facilita la interacción entre niños/as y entre éstos con el docente, mejora las relaciones interpersonales y a nivel del aula apoya a que se dé un clima propicio para el aprendizaje de todos los niños/as al máximo de sus posibilidades.

De lo anterior se deriva que el aprendizaje cooperativo fomentará la inclusión educativa, favorecerá a superar las limitaciones en las habilidades de la conducta adaptativa y a potenciar las fortalezas que poseen los alumnos/as con DI.

Un aspecto fundamental corresponde a la formación y marcos de referencias teóricas que

poseen los docentes a partir de los cuales abordan la discapacidad intelectual, la inclusión educativa y el aprendizaje cooperativo en el aula común. Blanco (2006) en relación a la formación expresa que para ser un docente inclusivo (independiente del nivel educativo en el cual cumplan su función), es necesario que posean conocimientos teóricos y prácticos, acerca de la diversidad, inclusión, estrategias, apoyos, entre otros y estos contenidos deben estar incluidos en su proceso de formación.

Ainscow (2012) propone que la inclusión educativa nos obliga a cuestionarnos por los apoyos que cada alumno/a en su singularidad necesita para el aprendizaje y como estos inciden en el rol que debe cumplir un docente especializado.

Se concibe entonces a las prácticas de inclusión educativa, como aquellas que implican educar a todos sin excepciones. En este sentido Skliar (2009) propone “pensar la educación (...) como el estar-juntos un espacio y un tiempo particular de conversación entre diferencias” (p126). Siguiendo a este autor entendemos que “La educación es una responsabilidad y un deseo por una ‘tarea de convivencia’ que habilita, que posibilita poner algo en común entre las diferentes formas y experiencias de la existencia” (p.130).

Una dimensión esencial a destacar de la inclusión educativa es su carácter trascendental como pilar de base para la inclusión social, en este sentido Giné (2003) señala que la inclusión excede el ámbito escolar, manifestándose también entre otros en el ámbito de la participación social, lo cual incide favorablemente en la calidad de vida de las personas.

### **Problema de investigación**

A partir de la información estadística relevada en el Censo Nacional realizado por el INE (2011) se conoce que la DI es la que prevalece en la infancia. De esta misma fuente de información Meresman (2013) expone que en nuestro país la mayoría de estos niños/as no asisten a la escuela pública común, se puede inferir entonces que no forman parte de prácticas inclusivas. En base a los referentes teóricos seleccionados y a los resultados documentados de investigaciones y experiencias realizadas a nivel internacional y local, se evidencia que el aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión aporta beneficios a los niños/as con DI y al resto de los alumnos/as. En base a lo anterior, en este proyecto me propongo abordar como problema de investigación: el aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión de niños/as con DI en una escuela pública común.

### **Preguntas de investigación**

- a. ¿Cuál es la formación y/o marcos de referencia teóricos que poseen los docentes de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe” en relación a discapacidad, DI, inclusión educativa y aprendizaje cooperativo?
- b. ¿Cómo caracterizan los docentes de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe” al alumno/a con DI?

Desde la perspectiva de los docentes de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”:

- c. ¿Cuáles son los elementos y principios que caracterizan el aprendizaje cooperativo?

- d. ¿Cuáles son los beneficios que el aprendizaje cooperativo aporta al alumno/a con DI para mejorar su funcionamiento intelectual y adaptativo?
- e. ¿Cómo incide el aprendizaje cooperativo en el proceso de inclusión educativa del niño/a con DI?
- f. ¿Cuáles son los aspectos que favorecen u obstaculizan el desarrollo del aprendizaje cooperativo en el aula común?

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Estudiar el aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión de niños/as con DI en una escuela pública común.

### ***Objetivos Específicos***

Explorar acerca de la formación y los marcos de referencia teóricos de los docentes de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe” en relación a discapacidad, DI, inclusión educativa y aprendizaje cooperativo.

Describir cómo caracterizan al alumno/a con DI los docentes de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”

Describir y analizar los elementos y principios del aprendizaje cooperativo desde la perspectiva de los docentes de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”

Describir y analizar los beneficios identificados por los docentes de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe” en relación con el aprendizaje cooperativo en alumnos/as con DI para mejorar su funcionamiento intelectual y adaptativo.

Describir y analizar desde la perspectiva de los docentes Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe” la incidencia del aprendizaje cooperativo en el proceso de inclusión educativa del niño/a con DI.

Explorar e identificar desde la perspectiva de los docentes Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe” los aspectos que favorecen u obstaculizan el desarrollo del aprendizaje cooperativo en el aula común.

## **Diseño Metodológico**

Este proyecto se enmarca en la metodología de investigación cualitativa con el fin de alcanzar una comprensión profunda del problema a investigar desde la perspectiva y significados de los participantes, en su ambiente natural. El alcance de este proyecto de investigación es de tipo exploratorio en función de que el problema de investigación ha sido poco estudiado y de tipo descriptivo debido a que se planteó como objetivo caracterizar y describir el fenómeno a estudiar.

El diseño metodológico seleccionado es el estudio de caso instrumental, donde la selección de un caso ejemplar se utiliza como instrumento que nos permite evidenciar las características y la comprensión general del fenómeno estudiado (Stake, 1999). Respecto a la generalización



a partir del estudio de caso<sup>16</sup> instrumental, cabe precisar que se trata de una generalización analítica en donde los resultados podrán contribuir a otros casos de similares condiciones (Yin, 2009).

Se seleccionó como caso instrumental a la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”<sup>17</sup> ubicada en el barrio Cerrito la Victoria de la ciudad de Montevideo. En función de la información aportada por la Inspección Nacional de Educación Especial CEIP, se conoce que esta escuela y sus docentes poseen propiedades y características empíricas relevantes necesarias para cumplir con los objetivos de esta investigación, siendo una escuela pública común en la cual a las aulas regulares asisten durante toda la jornada de clase alumnos/as que presentan DI<sup>18</sup> y posee además del docente de aula un maestro de apoyo<sup>19</sup>. Los participantes de este proyecto de investigación serán los niños/as con DI y el resto de los alumnos/as de la clase, el docente de aula y el de apoyo, se trabajará también con informantes calificados como la Directora de dicho centro educativo.

Las técnicas seleccionadas para la recolección de datos serán: la entrevista en profundidad, la observación de tipo participante y el análisis documental.

Siguiendo a Taylor y Bogdan (1987) la entrevista cualitativa en profundidad implicará una serie de encuentros personales con los docentes y la Directora, con la finalidad de comprender desde sus percepciones y significados sus experiencias o situaciones relacionadas con este proyecto de investigación, según lo describan en sus propias palabras. Taylor y Bogdan (1987) aclaran que la entrevista en profundidad seguirá “el modelo de una conversación entre iguales y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (p.101).

La observación de tipo participante, siguiendo a Taylor y Bogdan (1987) “(...) involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el milieu de los últimos y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo” (p.31).

Se realizarán entrevistas cualitativas en profundidad semi-estructuradas (Marrandi et al., 2007) a los docentes (de aula y de apoyo) y a la Directora. En estas entrevistas, si bien existirán temas claves a investigar, consistirán en preguntas no directivas y abiertas para fomentar un clima adecuado y establecer buen rapport (Taylor y Bogdan, 1987). Las mismas tendrán una hora y media de duración, se registrarán por medio de un grabador de audio para luego realizar la transcripción y análisis de datos. En caso de obtener datos inconclusos se coordinará otro encuentro. La observación de tipo participante se realizará concurrendo a diferentes instancias de clase en el aula común durante cinco meses, se registrarán los datos observados por medio de diario de campo. El análisis documental se desarrollará mediante un relevamiento y análisis de documentos de ANEP-CEIP como Circulares, Informes, Resoluciones, Programas y Procedimientos, relacionados con el problema de investigación. Se gestionarán las autorizaciones correspondientes para acceder a documentos de ANEP-CEIP no públicos que sean de interés para esta investigación.

<sup>16</sup> Es necesario aclarar que el estudio de caso, “no es una investigación de muestras” (Stake, 1999, p.17).

<sup>17</sup> Ver Anexo N°VIII Escuela N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe. Pág. N°24

<sup>18</sup> La cual ha sido determinada según diagnóstico realizado por profesional psicólogo.

<sup>19</sup> Ver Anexo N°IX Maestro de Apoyo. Pág. N°24

En concordancia con lo que indica Martínez (2006) basándose en Yin, se seguirá el principio de triangulación de fuentes y datos, con lo cual se podrá constatar las similitudes y diferencias de la información obtenida a través de las diferentes técnicas utilizadas garantizando la validez interna o como lo expresan Hernández, R. et al (2010) el rigor y calidad en la investigación.

### **Análisis de Datos**

El análisis de datos se realizará en paralelo con el proceso de la investigación, se estructurarán, codificarán y generarán categorías de análisis con los datos obtenidos para su posterior interpretación.

### **Consideraciones Éticas**

La realización de esta investigación se regirá por lo dispuesto en la Ley N° 18.331 Protección de Datos Personales y Acción de “Habeas Data” aprobada en Uruguay en el año 2008, artículo N°5 protegiendo los datos de las personas que participan siguiendo los principios de legalidad, veracidad, finalidad, previo consentimiento informado, seguridad de los datos, reserva y responsabilidad. Conjuntamente se seguirá lo dispuesto en el Decreto N°379/008 Investigación en Seres Humanos, Capítulo II Aspectos Éticos de la Investigación que involucra seres humanos, informando a las autoridades de ANEP-CEIP, a la Dirección y docentes y al padre, madre o tutor de los alumnos/as de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”, sobre el tema, objetivos, alcance y técnicas que se utilizarán en la investigación. Se realizarán las gestiones para obtener el aval y las autorizaciones necesarias.

Antes de comenzar se entregará a la Directora, los docentes de aula y de apoyo y al padre, madre o tutor la hoja de información<sup>20</sup> y el consentimiento<sup>21</sup> informado, a los niños/as se les solicitará el asentimiento informado. A todos los participantes (Directora, docentes, padre madre o tutor, alumnos/as) se les aclarará que la participación será libre y voluntaria, permitiéndose abandonar su participación sin necesidad de justificación en cualquier momento, sin perjuicio alguno. (Artículo N°66 Código de Ética del Psicólogo en Uruguay<sup>22</sup>). Se procederá a explicar verbalmente toda la información correspondiente a la investigación, brindando en todo momento el espacio y oportunidad de realizar cualquier tipo de interrogantes sobre sus inquietudes o dudas.

Se enfatizará la explicación e información relacionada a la forma en que serán utilizados los datos brindados por los participantes. La información recabada por estos medios será confidencial, reservándose la identidad de los participantes.

Previo al comienzo quedará establecido que la participación en la investigación no generará beneficios directos como retribución económica o reconocimiento profesional o personal. En caso de surgimiento de posibles riesgos durante o finalizada la investigación, el responsable de la investigación deberá encontrar la solución más adecuada para subsanar las

<sup>20</sup> Ver Anexo N°X Hoja de Información. Pág.N°25

<sup>21</sup> Ver Anexo N°XI Consentimiento Informado. Pág.N°29

<sup>22</sup> Coordinadora de Psicólogos del Uruguay; Sociedad de Psicología del Uruguay; Facultad de Psicología (UDELAR); Facultad de Psicología (UCU), 2001

consecuencias del riesgo ocasionado.

Luego de finalizada la investigación con los resultados obtenidos se coordinaran instancias de devolución a los participantes y autoridades de ANEP-CEIP.

El presente proyecto de investigación se someterá a evaluación por parte del Comité de Ética de la Facultad de Psicología de la Universidad de la Republica del Uruguay para su posible ejecución.

### **Cronograma de ejecución**

Este proyecto de investigación se ha planificado con una duración de 12 meses a continuación se expone el Cronograma Tentativo

ACTIVIDADES	MESES												
	MES 1	MES 2	MES 3	MES 4	MES 5	MES 6	MES 7	MES 8	MES 9	MES 10	MES 11	MES 12	
Revisión antecedentes, bibliografía.													
Recolección de Datos : Entrevistas en Profundidad													
Recolección de Datos: Observación de tipo Participante													
Recolección de Datos : Análisis Documental													
Sistematización de Datos Obtenidos													
Análisis de Datos													
Informe de Resultados													
Devolución a Autoridades ANEP-CEIP, Centro Escolar y Participantes													
Difusión													

### **Resultados esperados**

Los resultados esperados en este proyecto de investigación son los siguientes:

Alcanzar los objetivos planteados con el fin de contribuir a la producción de conocimiento científico y favorecer la comprensión del aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión de niño/as con DI en la escuela pública común.

A su vez se espera obtener desde la perspectiva de los docentes, información empírica relevante que posibilite detectar necesidades de formación y diseño de propuestas para la formación continua de los docentes.

Los resultados obtenidos en este proyecto de investigación no serán generalizables, aun así, al ser un caso de estudio instrumental se busca que puedan ser transferidos y contribuyan al desarrollo y mejora de otras prácticas de inclusión de niños/as con DI en la escuela pública común de similares características.

Al mismo tiempo con los resultados obtenidos se procura aportar información científica de calidad que posibilite nuevas líneas para la reflexión, el diseño de políticas y la planificación de acciones en materia de aprendizaje cooperativo, DI e inclusión educativa en la escuela pública común.

Además se pretende que los resultados de esta investigación puedan ser utilizados para desarrollar futuras líneas de investigación.

## **Referencias bibliográficas**

- AAIDD (2010). Discapacidad Intelectual. Definición, Clasificación y Sistemas de apoyo. Madrid: Alianza Editorial S.A.
- Ainscow M. (1995). Necesidades especiales en el aula. Madrid: Narcea S.A.
- Ainscow M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva*, 5 (1), 39-49.
- Ainscow, M. & Both, T. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO-Santiago.
- Ainscow M. & Echeita G. (2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down “Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes”.
- Anijovich, R. & Mora, S. (2010). Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Bs. As. Aique.
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] – Consejo de Educación Inicial y Primaria [CEIP] (2010). Programa Escuelas A.PR.EN.D.E.R. Hacia un Modelo de Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas. Recuperado de: [http://www.ceip.edu.uy/archivos/proyectos/aprender/2borrador\\_aprender.pdf](http://www.ceip.edu.uy/archivos/proyectos/aprender/2borrador_aprender.pdf)
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] (2011). Inclusión de alumnos discapacitados intelectuales. En Buenas Prácticas en educación inclusiva en Uruguay (pp. 73-842)
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] – Consejo de Educación Inicial y Primaria [CEIP] (2015). Portal del Monitor Educativo de Enseñanza Inicial y Primaria Recuperado de: <http://www.anep.edu.uy/portalmonitor/servlet/ahojaindic?1101037,2015>
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] (2015). Proyecto de Presupuesto Período 2015-2019. Tomo I – Exposición de Motivos. Recuperado de <http://www.anep.edu.uy/anep/index.php/1490-proyecto-de-presupuesto-periodo-2015-2019>
- Administración Nacional de Educación Pública [ANEP] – Consejo de Educación Inicial y Primaria [CEIP] (2014). Circular N° 58 Protocolo de Inclusión Educativa de Educación Especial, Montevideo, Uruguay 30 de Junio de 2014
- Antequera, M. et al (2008). Manual de atención al alumno con necesidades específicas de apoyo educativo derivada de la discapacidad intelectual. Junta de Andalucía, Consejería de Educación, Dirección General de Participación y Equidad en Educación. Sevilla. Recuperado de [http://sid.usal.es/docs/F8/FDO23846/apoyo\\_educativo\\_discap\\_intelectual.pdf](http://sid.usal.es/docs/F8/FDO23846/apoyo_educativo_discap_intelectual.pdf)

- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales. DSM-5. Madrid. Editorial Médica Panamericana.
- Blanco, R. (1990). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo. En Alvaro Marchesi, César Coll, Jesús Palacios. (Ed.), Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar (pp. 411-438). Madrid. Editorial Alianza Psicología.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 4(3), 1-15. Recuperado de: <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.pdf>
- Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Facultad de Psicología de la Universidad de la República (UDELAR), Facultad de Psicología de la Universidad Católica (UCU), Sociedad de Psicología del Uruguay. (2001). Código de Ética del Psicólogo en Uruguay. Recuperado de: <http://www.psicologos.org.uy/codigo.html>
- da Rosa, T & Mas, M. (2013) Discapacidad y Educación Inclusiva en Uruguay. Centro de Archivos y Acceso a la Información Pública (CAinfo) .Federación Uruguaya de Asociaciones de Padres de Personas con Discapacidad Intelectual. Montevideo Uruguay.
- Decreto N° 379/008 - Investigación en Seres Humanos. Montevideo, Uruguay, 4 de agosto de 2008
- Díaz, F. & Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: McGraw Hill.
- Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Recuperado de: [http://www.unicef.org/uruguay/spanish/CDN\\_20\\_boceto\\_final.pdf](http://www.unicef.org/uruguay/spanish/CDN_20_boceto_final.pdf)
- Giné, C. (2003). Inclusión y sistema educativo. III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración a la Comunidad (INICO).
- Hernández, R. et al (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw Hill.
- Instituto Nacional de Estadística Uruguay [INE] (2011). Censo Nacional. Recuperado de: <http://www.ine.gub.uy/web/guest/censos-2011>
- Ley No. 15.739 Enseñanza, Montevideo, 28 de Marzo de 1985.
- Ley No. 16.137 Convención sobre los Derechos del Niño, Montevideo, 28 de setiembre de 1990.
- Ley No. 18.331 Protección de Datos Personales y Acción de “Habeas Data”, Montevideo, Uruguay, 11 de agosto de 2008
- Ley No. 18.418 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Montevideo, Uruguay, 20 de noviembre de 2008.

Ley No. 18.437 Ley General de Educación, Montevideo, Uruguay, 12 de diciembre de 2008.

Ley No. 18.651 Protección Integral a los Derechos de las Personas con Discapacidad, Montevideo, Uruguay, 19 de febrero de 2010.

Ley No. 18.776 Adhesión de la República al protocolo facultativo de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, Montevideo, Uruguay, 15 de julio de 2015.

Lobato, C. (1997). Hacia una comprensión del aprendizaje. Revista de Psicodidáctica. España. Núm. 4, 59-76.

Luckasson, R. y cols. (2002). Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano de M.A. Verdugo y C. Jenaro (en prensa). Madrid: Alianza Editorial]

Mancebo, M. & Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. IX Jornadas de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de la República, Montevideo.

Recuperado de:

[http://cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2013/archivos/Mesa\\_12\\_y\\_17\\_Mancebo-Goyeneche.pdf](http://cienciassociales.edu.uy/wp-content/uploads/2013/archivos/Mesa_12_y_17_Mancebo-Goyeneche.pdf)

Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. (2007). Metodología de las Ciencias Sociales. Buenos Aires: Emecé.

Martínez, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento & Gestión. Núm.20, 165-193 Universidad del Norte Barranquilla, Colombia

Meresman, S. (2013). La situación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de la inclusión. Montevideo.

Messias, V., Muñoz, Y., Torres, S, (2012). Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre el aprendizaje y convivencia en la educación infantil. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva 6(2), 25-42.

Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Recuperado de:

<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1990). Conferencia Mundial sobre Educación para Todos (EPT) y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (1996). Informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors. La educación encierra un tesoro. Recuperado de: [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2000). Foro Mundial sobre la Educación. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO] (2005). Guidelines for inclusion. Ensuring Access to Education for All. París: UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- Organización Mundial de la Salud [OMS] (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud. Madrid. Organización Mundial de la Salud.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid. Grupo Editorial CINCA
- Pujolàs, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes En VI Jornada de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas. (pp.15-93). Santiago de Chile, Chile: Editorial UNESCO.
- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*. 30(1), 89-112.
- Riera, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), 133-149. Recuperado de: <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/art7.pdf>
- Schalock, R. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Siglo Cero Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 40 (1), Núm. 229, 22-39.
- Skliar, C. (2009). Educar a cualquiera y a cada uno Sobre el estar-juntos en la educación. En VI Jornada de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas. (pp.117-134). Santiago de Chile, Chile: Editorial UNESCO.
- Skliar, C. (2014). [Doctorado Interinstitucional en Educación] (2014, Setiembre 17) Educar es Estar-Juntos: Acerca de lo Común en Educación. Recuperado de <http://die.udistrital.edu.co/educar-es-estar-juntos-acerca-lo-comun-en-educacion>
- Stake, R. (1999). Investigación con estudio de casos. Madrid. Marota.

- Taylor, S. & Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. Barcelona, España. PAIDÓS Ibérica S.A.
- Tudge, J. (1993). Vygotsky, la zona de desarrollo próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica del aula. En L. Moll, Vygotsky y la Educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología Socio histórica en la Educación (pp. 187-207). Buenos Aires: Aique Grupo Editor S.A.
- Verdugo, M. (2001). Educación y Calidad de vida: La autodeterminación de alumnos con necesidades especiales. III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Verdugo, M. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. Siglo Cero Revista Española Sobre discapacidad intelectual. 34(1), Núm. 205, 5-19.
- Vygotsky, L. (1978). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Barcelona. Editorial Crítica.
- Yin, R. (2009). Case study research: Design and Methods. United States of America: SAGE.



## **Anexos**

### **Anexo I ANEP CEIP**

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) ente autónomo con personería jurídica creado por la Ley N° 15.739, de 28 de marzo de 1985, tiene como uno de sus cometidos garantizar la educación de todos los habitantes del Uruguay debiendo asegurar el ingreso permanencia y egreso. Está integrada por diferentes órganos, en relación al tema de este proyecto de investigación nos referimos al Consejos de Educación Inicial y Primaria CEIP.

### **Anexo II Convención, Conferencia y Declaración**

En la Convención de los Derechos del Niño Naciones Unidas UNICEF (1989), en relación al niño con discapacidad y a la educación formula en el Artículo 2 literal 1, que los Estados Partes deben reconocer que el “niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad”. En el literal 2, menciona el derecho de estos niños a recibir cuidados especiales, en el literal 3, expresa que los Estados Partes deberán asegurar el acceso efectivo de estos niños a la educación , teniendo como objetivo, “ la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible”.(p.20) En el Artículo 28 literal 1, reconoce “ el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades”(p.24) Mas adelante retoma al Artículo 23 y enfatiza que “Los niños mental o físicamente impedidos tienen derecho a recibir cuidados, educación y adiestramiento especiales, destinados a lograr su autosuficiencia e integración activa en la sociedad”.(p.51). En el Artículo 29 indica que la educación se debe tener como objetivo “(...) desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para una vida adulta activa” (p.52)

Esta Convención se ratificó en Uruguay en la Ley N°16137 Convención sobre los derechos del niño, en el año 1990.

En 1990 la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) aprueba en la Conferencia Mundial sobre Educación para todos (EPT) La Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, la finalidad principal de esta declaración es “satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos”(p.19).

En 1994 la Declaración de Salamanca UNESCO, desde principios como educación para todos y escuelas que incluyan a todos se proclama que “las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades” (p.8).

Otro documento importante es el Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI presidida por Jacques Delors (1996) “La educación encierra un tesoro” señala que “la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social”. (p.9). Expresa que la educación tiene como base cuatro pilares fundamentales que consisten en 1)

“aprender a vivir juntos” implica un mejor conocimiento de los demás historia, tradiciones espiritualidad, 2) aprender a conocer, considerando los avances tecnológicos, cambios a nivel social económico y político a partir de una cultura general profundizar en determinadas materias, 3) aprender a hacer consiste en adquirir competencias que posibiliten enfrentar las diferentes situaciones, facilitando el trabajo en equipo y 4) aprender a ser reside en una mayor autonomía y responsabilidad personal , explorar los talentos personales y el mejor conocimiento de uno mismo.

En el año 2000 la UNESCO en el Foro Mundial sobre la Educación, se adoptó el “Marco de Acción de Dakar Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes”, entre otros aspectos subraya la obligación que poseen los gobiernos nacionales de “velar por que se alcancen y apoyen los objetivos y finalidades de la Educación para Todos” (p.8). En el año 2006 se desarrolla la Convención de las Naciones Unidas sobre el Derecho de las Personas con Discapacidad ONU. En el Artículo N° 24 refiere a la Educación, en el Literal N°1 señala,

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida(...).(p.18-19)

### ***Anexo III Concepto de Calidad de Vida***

En el III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), Verdugo (2001) refiere que “Calidad de Vida es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos”.

### ***Anexo IV Programa Escuelas APRENDER***

ANEP-CEIP Programa Escuelas APRENDER Hacia un Modelo de Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas desde el año 2010, es una política educativa que tiene como objetivo primordial el derecho a la educación para todos los niños del Uruguay, enfocados en la inclusión educativa.

### ***Anexo V Proyecto Red de Jardines de Infantes y Escuelas Inclusivas Mandela***

Proyecto “Red de Jardines de Infantes y Escuelas Inclusivas Mandela” (2014) implementado por CEIP -Educación Especial con el apoyo de un equipo técnico de UNICEF busca colaborar el desarrollo de escuelas y Jardines con trayectoria en educación inclusiva, su principal objetivo es facilitar el desarrollo y potenciar los saberes que ya existen en las instituciones que integran el proyecto , empoderarlas sus prácticas inclusivas así como también a otras escuelas y jardines de infantes que deseen incorporarse a esta red. El trabajo propuesto implica tres componentes como el pedagógico, social y de accesibilidad. Este

proyecto sigue la filosofía de “no esperar a que el niño fracase para intervenir para lo cual busca profundizar el desarrollo de la Evaluación Infantil Temprana (EIT) por parte del maestro donde entre otras se valora habilidades sociales lenguaje y comunicación, conciencia de sí mismo y de su entorno.

### **Anexo VI Definición Barreras**

Considero importante indicar que al mencionar el término barreras en la discapacidad, nos estamos refiriendo, a todos los factores del entorno de la persona que estando presentes o ausentes, limitan el funcionamiento y originan discapacidad. Estos factores comprenden aspectos ambientales físicos como escuelas, centros de salud y transporte inaccesibles, ausencia de tecnología asistencial, factores actitudinales que incluyen estereotipos, discriminación hacia la persona con discapacidad, y políticas institucionales deficientes o ausencia de legislación. (CIF, 2001)

### **Anexo VII Apoyos DI**

Desde este enfoque de la DI, la evaluación está dirigida a relevar información sobre las necesidades individuales que posee la persona en las distintas dimensiones de su funcionamiento humano, para a partir de estas definir el perfil de apoyos individualizados. El proceso de diagnóstico para establecer si el niño/a posee o no discapacidad intelectual debe estar a cargo de un profesional psicólogo especializado y cualificado en esta temática, quien por medio de diferentes instrumentos e información obtenida de informantes calificados (familia, maestro) podrá valorar el funcionamiento individual del niño/a. A partir del resultado de esta valoración se obtiene información acerca de las necesidades individuales del niño/a para poder diseñar y planificar el tipo e intensidad de apoyos necesarios para la mejora de su funcionamiento individual. En el diseño y planificación de tipo de apoyos e intensidad se trabajara en conjunto el profesional con la familia, docente/s y el niño/a. Los apoyos se clasifican en los siguientes tipos técnicos, profesionales, personales. El nivel de intensidad con el que se provee el apoyo varía según las necesidades individuales que posea la persona.

Antequera, M. et al (2008) clasifican a la intensidad de apoyos, éstos varían en función de las necesidades singulares de la persona y etapas de la vida.

Distinguen cuatro tipos de intensidad de apoyos:

1-Intermitente: Apoyo cuando sea necesario. El alumno o alumna no siempre requiere de él, pero puede ser necesario de manera recurrente durante periodos más o menos breves. Pueden ser de alta o baja intensidad.

2- Limitados: Intensidad de apoyos caracterizada por su consistencia a lo largo del tiempo, se ofrecen por un tiempo limitado pero sin naturaleza intermitente (preparación e inicio de una nueva actividad, transición a la escuela, al instituto... en momentos puntuales).

3- Extensos: apoyos caracterizados por la implicación regular en al menos algunos ambientes y por su naturaleza no limitada en cuanto al tiempo.

4-Generalizados: apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad y provisión en diferentes ambientes; pueden durar toda la vida.

Por otra parte en el Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales DSM-5 (2014) determina que para el diagnóstico de la discapacidad intelectual se plantean tres criterios: I)-déficits en el funcionamiento intelectual, II)-déficits en el funcionamiento adaptativo e III)-inicio de estos déficits durante el período de desarrollo de la persona. La especificación de grado de discapacidad se realiza en relación al funcionamiento adaptativo debido a que este es el que determina en nivel de apoyos necesarios. “Los diversos niveles de gravedad (leve, moderada, grave y profunda) se definen según el funcionamiento adaptativo y no según las puntuaciones del cociente intelectual (CI), porque es el funcionamiento adaptativo el que determina el nivel de apoyos requeridos”. (p.33)

El diagnóstico se basa tanto en la evaluación clínica como en las pruebas estandarizadas de las funciones intelectuales y adaptativas. (p.37)

### ***Anexo VIII Escuela Pública Común N° 37 Brigadier Gral. Manuel Oribe***

Según información aportada la Inspección Nacional de Educación Especial y por la Dirección de la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”, se conoce que la misma pertenece a la categoría urbana común, está ubicada en calle Juan Arteaga N°4066, en el barrio Cerrito La Victoria. Funciona en turno vespertino y comparte local con la Escuela Común Pública N° 7 “Rosa Marino”. El contexto sociocultural de la escuela pertenece a lo que CEIP definió como quintil 4 el cual se corresponde con un nivel sociocultural medio bajo. Contempla desde el nivel inicial (3,4 y 5 años) hasta sexto grado escolar. En el corriente año asisten a esta escuela, 378 alumnos/as todos/as pertenecientes al barrio de la escuela.

En la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”, se llevan a cabo prácticas inclusivas de niños/niñas con DI. Dicha escuela tiene asignado un maestro de apoyo que trabaja con docentes de aula común y niños/as con DI. De los datos obtenidos del sistema de consulta Monitor Educativo Primaria (2015) se observa que a cada clase asiste un promedio de 24 alumnos/as por docente.

### ***Anexo IX Maestro de apoyo***

En la Circular N° 58 Protocolo de Inclusión Educativa de Educación Especial, Montevideo, Uruguay 30 de Junio de 2014, ANEP-CEIP define al maestro de apoyo como un maestro de escuela especial radicado en una escuela común. Dentro de sus funciones se encuentra son brindar apoyo y atención en el proceso de inclusión educativa del alumno/a con Discapacidad. A su vez brinda apoyo al docente de aula común, al grupo escolar, a la familia y actúa de forma participativa con el docente de aula, así como también con el resto de los integrantes de la comunidad educativa.

## **Anexo X Hoja de Información**

(Docente de aula, Docente de apoyo y Directora de la Escuela)

### **HOJA DE INFORMACIÓN**

**Título del Proyecto de Investigación:** “Aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de niño/as con DI en una escuela pública común”.

**Investigador Responsable:** Mariel Dall’Oglio

**Datos del Contacto:** maridalloglio@gmail.com

#### **Objetivo General de la Investigación**

Estudiar el aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión de niños/as con DI en una escuela pública común.

#### **Técnicas a aplicar:**

Se coordinará con las autoridades de CEIP y la Escuela Pública Común N°37“Brigadier Gral. Manuel Oribe la aplicación de las diferentes técnicas para la recolección de datos. Las entrevistas en profundidad se realizarán una a cada docente (de aula y de apoyo) y a la Directora, tendrán una hora y media de duración, se registrarán por medio de un grabador de audio para luego realizar la transcripción y análisis de datos. En caso de obtener datos inconclusos se coordinará otro encuentro. La observación de tipo participante se procederá a realizar concurrendo a diferentes instancias de clase en el aula común, durante cinco meses, se registrarán los datos observados por medio de diario de campo. El Análisis documental se realizará mediante un relevamiento y análisis de documentos de ANEP-CEIP relacionados con el problema de investigación.

#### **Riesgos y beneficios**

La participación en la investigación no generará beneficios directos como la retribución económica o reconocimiento profesional. En caso de surgimiento de posibles riesgos durante o finalizada la investigación, el responsable de la investigación deberá encontrar la solución más adecuada para subsanar las consecuencias del riesgo ocasionado.

#### **Confidencialidad**

Los datos suministrados por los participantes se resguardarán e identificaran por medio de un sistema de codificación, únicamente conocido por el responsable de la investigación. Se garantizará la confidencialidad y reserva de la identidad del participante en todas las etapas de la investigación incluyendo las publicaciones o informes.

#### **Participación**

Su participación en esta investigación es libre y voluntaria, usted posee el derecho a retirarse de la misma en cualquier momento que lo considere sin necesidad de brindar justificación de tal decisión y sin que esto configure daños, perjuicio o represalias.

En todo momento de la investigación tiene derecho a solicitar la aclaración que considere necesaria.

Nombre del participante.....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .

Nombre del investigador responsable .....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .

## Hoja de Información

(Padre, Madre o Tutor)

### HOJA DE INFORMACIÓN

**Título del Proyecto de Investigación:** “Aprendizaje cooperativo para la inclusión de niño/as con DI en una escuela pública común”.

**Investigador Responsable:** Mariel Dall’Oglio

**Datos del Contacto:** maridalloglio@gmail.com

#### Objetivo General de la Investigación

Estudiar el aprendizaje cooperativo como estrategia educativa para la inclusión de niños/as con DI en una escuela pública común.

#### Técnicas a aplicar:

Se coordinará con las autoridades de CEIP y la Escuela Pública Común N°37 “Brigadier Gral. Manuel Oribe”. La observación de tipo participante se procederá a realizar concurriendo a diferentes instancias de clase en el aula común, durante cinco meses, se registraran los datos observados por medio de diario de campo.

#### Riesgos y beneficios

La participación en la investigación no generará beneficios directos como la retribución económica o reconocimiento personal. En caso de surgimiento de posibles riesgos durante o finalizada la investigación, el responsable de la investigación deberá encontrar la solución más adecuada para subsanar las consecuencias del riesgo ocasionado.

#### Confidencialidad

Los datos observados de los participantes se resguardarán e identificarán por medio de un sistema de codificación, únicamente conocido por el responsable de la investigación. Se garantizará la confidencialidad y reserva de la identidad del participante en todas las etapas de la investigación incluyendo las publicaciones o informes.

#### Participación

La participación del niño/a en esta investigación es libre y voluntaria, quien posee el derecho a retirarse de la misma en cualquier momento que lo considere sin necesidad de brindar justificación de tal decisión y sin que esto configure daños, perjuicio o represalias.

En todo momento de la investigación tiene derecho a solicitar la aclaración que considere necesaria.

Nombre del padre, madre o tutor .....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .

Nombre del investigador responsable .....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .



## **Anexo XI Consentimiento Informado**

(Docente de aula, Docente de apoyo y Directora de la Escuela)

### **CONSENTIMIENTO INFORMADO**

**Título del Proyecto de Investigación:** “Aprendizaje cooperativo para la inclusión de niño/as con DI en una escuela pública común”.

**Investigador Responsable:** Mariel Dall'Oglio

**Datos del Contacto:** maridalloglio@gmail.com

Otorgo de forma libre mi consentimiento para participar de forma voluntaria en la investigación “Aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de niño/as con DI en una escuela pública común”.

Declaro que sido informado/a en lo correspondiente a los objetivos de la investigación y técnicas que se emplearan para la recolección de datos (observación participante, entrevista en profundidad y análisis documental) y la forma de registro por medio de audio grabación de la entrevistas y registro de notas de campo de la observación participante.

Reconozco que se me ha dado la oportunidad de formular preguntas recibiendo respuestas adecuadas que satisfacen mis inquietudes y he recibido toda la información necesaria sobre la investigación.

He sido informado/a sobre los beneficios, riesgos y derechos de participar en esta investigación.

Entiendo que por participar del proyecto no obtendré ningún tipo de beneficio de remuneración o resarcimiento económico ni reconocimiento profesional.

Estoy en conocimiento de que se resguardara mi identidad, por medio de un sistema de codificación y se registrá por principios de confidencialidad, brindo mi consentimiento para el empleo de mis datos y los resultados obtenidos en la investigación según lo expresado en la hoja de información los cuales podrán ser posteriormente publicados o divulgados de manera anónima en ambientes científicos.

Comprendo que en cualquier momento de la investigación tengo derecho a retirarme sin necesidad de justificar de mi decisión y para esto será suficiente solicitarlo al equipo de investigación sin configurarse prejuicio alguno contra mi persona.

Declaro que he leído el presente documento en su totalidad.

Nombre del participante.....

C.I.....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .

Dejo constancia que he explicado las características del proyecto de investigación y he notificado del resguardo de la identidad de los participantes a través del sistema de codificación.

Nombre del investigador responsable .....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .

## Consentimiento Informado

(Padre, Madre o Tutor)

### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Título del Proyecto de Investigación:** “Aprendizaje cooperativo para la inclusión de niño/as con DI en una escuela pública común”.

**Investigador Responsable:** Mariel Dall’Oglio

**Datos del Contacto:** maridalloglio@gmail.com

Otorgo de forma libre mi consentimiento para que mi hijo/a o menor que tengo a mi cargo participe de forma voluntaria en la investigación “Aprendizaje cooperativo para la inclusión educativa de niño/as con DI en una escuela pública común”.

Declaro que sido informado/a en lo correspondiente a los objetivos de la investigación y técnicas que se emplearan para la recolección de datos observación de tipo participante y la forma de registro por medio registro del diario de campo.

Reconozco que se me ha dado la oportunidad de formular preguntas recibiendo respuestas adecuadas que satisfacen mis inquietudes y he recibido toda la información necesaria sobre la investigación.

He sido informado/a sobre los beneficios, riesgos y derechos que posee el niño/a de participar en esta investigación.

Entiendo que por participar del proyecto no obtendré, ni el niño/a obtendrá ningún tipo de beneficio de remuneración o resarcimiento económico ni reconocimiento profesional o personal.

Estoy en conocimiento de que se resguardara la identidad del niño/a, por medio de un sistema de codificación y se registrá por principios de confidencialidad, brindo mi consentimiento para el empleo de los datos y los resultados obtenidos en la investigación según lo expresado en la hoja de información los cuales podrán ser posteriormente publicados o divulgados de manera anónima en ambientes científicos.

Comprendo que en cualquier momento de la investigación el niño/a tiene derecho a retirarse sin necesidad de justificar la decisión y para esto será suficiente solicitarlo al equipo de investigación sin configurarse prejuicio alguno contra mi persona ni contra el niño/a.

Declaro que he leído el presente documento en su totalidad.

Nombre del padre, madre o tutor.....

C.I.....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .

Dejo constancia que he explicado las características del proyecto de investigación y he notificado del resguardo de la identidad de los participantes a través del sistema de codificación.

Nombre del investigador responsable .....

Firma.....

Montevideo..... de ..... del 2017 .