



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

# BARRERAS EN LA ARTICULACIÓN ENTRE DOCENTES DE APOYO A LA INCLUSIÓN Y ESCUELAS DE NIVEL EN EL PARTIDO DE JOSÉ C. PAZ, PROVINCIA DE BUENOS AIRES

**Estudiante:** Taborda, Marina Soledad

**Legajo:** 27252

**Director/es:** Mg. Sabella, Adriana

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en  
Psicopedagogía

2025

---

## FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

**RIUFLO** - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

### **Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):**

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI: diciembre 2025

A partir de otra fecha, especificar:

Lugar y fecha: diciembre 2025

Firma y aclaración del autor:



Marina Soledad Taborda

## Índice

Resumen .....	5
Capítulo I .....	6
Introducción.....	6
Delimitación del Objeto de Estudio .....	6
Planteo del Problema.....	6
Pregunta de Investigación.....	7
Objetivos .....	8
<i>Objetivo General</i> .....	8
<i>Objetivos Específicos</i> .....	8
Supuesto Básico de Investigación .....	8
Fundamentación .....	9
Capítulo II .....	11
Estado del Arte .....	11
Capítulo III .....	19
Marco Teórico.....	19
Discapacidad: Recorrido por Algunos Autores .....	19
Barreras en torno a la Inclusión Educativa .....	20
Consideraciones sobre la Discapacidad a Nivel Mundial.....	27
Marco Normativo Nacional sobre Discapacidad.....	30
Modelos de Discapacidad .....	36
Equipo Técnico: Rol y Función .....	41
Equipo de Orientación Escolar.....	43
Rol de las DAI/MAI: Maestras y Maestros de Apoyo (AB o MA) .....	44
Capítulo IV.....	46
Método .....	46
Diseño .....	46
Técnica de Recolección de Datos.....	46
Muestra.....	47
Procedimiento.....	48
Capítulo V.....	49
Análisis de los Resultados .....	49

Miembros de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) .....	49
Docentes de Apoyo a la inclusión (DAI) .....	55
Capítulo VI.....	63
Discusión .....	63
Capítulo VII.....	68
Conclusión.....	68
Capítulo VIII.....	72
Aportes y Contribuciones de la Investigación.....	72
Capítulo IX.....	74
Limitaciones de la investigación .....	74
Capítulo X.....	75
Líneas de Investigación Futuras .....	75
Capítulo XI.....	76
Propuestas de Intervención .....	76
Referencias Bibliográficas .....	79
Anexos.....	83
Anexo 1: Links con los cuestionarios de los Docentes de Apoyo a la inclusión participantes:.....	83
Anexo 2: Links con los cuestionarios de los miembros de EOE/ET a la inclusión participantes: .....	83
Anexo3: Links con los consentimientos informados de cada participante: .....	83
Anexo 4: Formulario de Consentimiento Informado:.....	83
Anexo 5: Cuestionario a Docentes de Apoyo a la Inclusión:.....	84
Anexo 6: Cuestionario a miembros de Equipo de Orientación Escolar y Equipos Técnicos:.....	85

### **Resumen**

El presente trabajo de investigación con enfoque cualitativo tiene como eje explorar las barreras que aparecen durante el proceso de inclusión educativa al momento de llevar a cabo la articulación entre las Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) y las escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

El objetivo principal es analizar las barreras con las que se encuentran los DAI al prestar sus servicios en las escuelas de nivel del Partido de José C. Paz. Para llevarlo a cabo se administraron cuestionarios a una muestra de 19 participantes, la cual se conforma por 10 DAI de una escuela de gestión pública y 9 miembros de Equipos de Orientación (EOE) y Equipos Técnicos (ET) de dicho partido.

A partir de los resultados, se evidencia que las DAI que participan de esta investigación se encuentran con variados obstaculizadores para llevar a cabo su rol. Entre ellos, surge como barrera predominante la falta de articulación entre nivel y modalidad, así como la falta de formación en relación con las normativas que regulan la educación Inclusiva en la provincia y a nivel nacional.

**Palabras clave:** Inclusión. Aprendizaje. Barreras en la educación. Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI). Articulación entre escuelas de nivel y modalidad especial.

## **Capítulo I**

### **Introducción**

#### **Delimitación del Objeto de Estudio**

El presente trabajo es una investigación cualitativa de tipo exploratorio transversal que indaga sobre la inclusión educativa como derecho que debe garantizarse a todos los estudiantes y las barreras que surgen en torno a ella en la articulación entre docentes de apoyo a la inclusión y docentes de nivel.

En la actualidad, la demanda existente en la modalidad especial para articular con los niveles del sistema educativo argentino en el acompañamiento de las trayectorias de los estudiantes es cada vez más alta y deja ver múltiples barreras con las que se encuentran los docentes de apoyo a la inclusión al momento de poder ejercer su rol adecuadamente, lo cual genera que el Proyecto Pedagógico de Inclusión no se pueda llevar a cabo con eficacia. En ese sentido, esta investigación surge para indagar en dichas limitaciones e intentar ofrecer posibilidades para aminorarlas en beneficio de los estudiantes que requieran configuraciones de apoyo para satisfacer sus necesidades educativas.

#### **Planteo del Problema**

En el marco de la educación inclusiva, la cual se concibe como un derecho de todos los niños y adolescentes, tal como lo establece la Ley de Educación Nacional N°. 26.206, se expone que esta debe garantizarse en todo el país mediante políticas universales y estrategias pedagógicas que brinden a las personas con discapacidad una propuesta pedagógica que garantice el desarrollo de sus posibilidades en el marco de la inclusión y del ejercicio de sus derechos.

Sobre el mismo tema, la Resolución N°1664/17, como documento al alcance de todos los actores institucionales, establece que la educación inclusiva no queda “limitada” a los estudiantes con discapacidad, sino que tiene en cuenta a todos los estudiantes en su subjetividad, dando cuenta

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

de cada una de sus particularidades y necesidades educativas. Asimismo, se explica que para poder hablar de una educación inclusiva es necesario ver más allá del sujeto aprendiente, considerando el contexto en el cual este se encuentra y donde aparecen las barreras educativas que pueden darse en diferentes aspectos, obstaculizando su inclusión.

Es responsabilidad de todos los actores intervinientes en este proceso, garantizar la educación inclusiva trabajando en corresponsabilidad. Para esto es necesario pensar en diferentes dispositivos que involucren la capacitación de docentes y EOE de nivel, la articulación entre escuelas de nivel y modalidad especial para poder partir de una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales.

De este modo, se considera de nodal importancia poder explorar y descifrar cuáles son las barreras obstaculizadoras que aparecen con mayor frecuencia en el momento de llevar a cabo un Proyecto Pedagógico de Inclusión en pos de informar, brindar nuevas herramientas y estrategias a todos los actores educativos intervinientes con la finalidad de garantizar una educación inclusiva de calidad con eficacia.

En función de lo que se expone mediante estas ideas, este trabajo de investigación considera necesario explorar en qué situaciones y cuáles son las barreras que generan que no se cumpla lo que plantea la ley en el proceso de articulación entre los docentes de apoyo a la inclusión y los docentes de nivel en instituciones educativas de un partido de la provincia de Buenos Aires.

### **Pregunta de Investigación**

En función de lo que se plantea, surge la siguiente pregunta de investigación:

- ¿Cuáles son las dificultades que presentan los docentes de apoyo a la Inclusión al prestar servicios en escuelas de nivel del Partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires?

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

- Analizar las dificultades que presentan los docentes de apoyo a la Inclusión al prestar servicios en escuelas de nivel del Partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

### ***Objetivos Específicos***

- Describir el rol del docente de apoyo a la inclusión (DAI) al prestar servicio en escuelas de nivel.
- Indagar sobre la articulación entre las escuelas de nivel y las de educación especial en los procesos de inclusión.
- Analizar el rol de los Equipos de Orientación Escolar en la articulación entre los docentes de nivel y el docente de apoyo a la inclusión (DAI).
- Investigar sobre los programas de capacitación docente sobre la inclusión en escuelas de nivel.
- Analizar la influencia de los paradigmas educativos de los docentes de escuelas de nivel al momento de abordar situaciones de inclusión en el aula.

### **Supuesto Básico de Investigación**

- Los docentes de apoyo a la inclusión (DAI) que prestan servicios en escuelas de nivel tienen dificultades en el proceso de inclusión debido a las barreras que se presentan en dichas instituciones relacionadas con la poca articulación de los equipos de conducción con las instituciones de educación especial, así como la falta de conocimiento de los docentes de nivel sobre los procesos de inclusión educativa.

## **Fundamentación**

Autores como Velarde Lizama, V. (2012) y Palacios (2008), sostienen que el paradigma social de discapacidad considera a la discapacidad como la relación que se da entre las personas, su entorno y las barreras que surgen, o no, a partir de dicha interacción intenta lograr que todas las personas puedan vivir en sociedad en igualdad de condiciones.

En Argentina, la Ley de Educación Nacional N°26.206, en su Art.11, plantea la necesidad que el Estado pueda garantizar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas y proporcionando, a quienes tengan algún tipo de discapacidad, el acceso a una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos. También, esta Ley en su Cap. VII, Art. 42, menciona a la Educación Especial como una modalidad del sistema educativo con la finalidad de promover el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

En esta misma línea de pensamiento, la Resolución N° 1644/17, define los lineamientos de la educación inclusiva, afirmando que todas las personas tienen derecho al acceso a una educación de calidad e inclusiva y que la misma se limita a los estudiantes con discapacidad, sino que contempla las necesidades de todos los niños y jóvenes que así lo requieran en algún momento de su trayectoria educativa.

Además, dicha resolución plantea las diferentes formas de abordaje de las trayectorias de los estudiantes y la importancia de un trabajo articulado y colaborativo entre los actores institucionales intervinientes, así como también de las familias.

Teniendo en cuenta lo que se plantea, este trabajo considera importante poder explorar e indagar sobre la inclusión educativa, considerando los accesos y obstaculizadores que se dan para llevarla a cabo, partiendo de la premisa de que, para poder posicionarse en un modelo social de discapacidad, es la sociedad quien debe garantizar el acceso a las personas para vivir en igualdad de condiciones.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Por ello, al llevar a cabo este trabajo se hace énfasis en analizar las barreras que obstaculizan la trayectoria educativa de niños y jóvenes que requieren el acompañamiento, considerando facilitadores que permitan eliminarlas y posibilitar una educación de calidad para todos.

## Capítulo II

### Estado del Arte

La primera investigación que se referencia es la de López (2020), cuyo título es: “Actitudes de los docentes de nivel inicial en los proyectos de inclusión en la zona oeste de Bs As”, que se realiza en Argentina. El objetivo de este trabajo es analizar las diversas actitudes de los docentes de nivel inicial frente a la propuesta inclusiva de personas con necesidades educativas especiales y cómo estas inciden en el éxito o fracaso del proyecto de inclusión. La metodología que se usa es cualitativa de tipo exploratorio-descriptiva. Como instrumentos de recolección de datos se utiliza la observación participante y encuestas a una muestra de 20 docentes. Las encuestas se conforman en los siguientes ejes de indagación: formación personal, atención a la diversidad, condiciones pedagógicas inclusivas y barreras para la inclusión. En lo que respecta a los resultados se observa que hay muchos docentes que desconocen los principios de la educación inclusiva, lo cual conduce a que al momento de llevar a cabo el acompañamiento en la trayectoria educativa de algún estudiante que requiera algún tipo de configuración de apoyo, se les dificulta abordar dicha tarea por falta de conocimiento y experiencia sobre el tema. De igual modo, los participantes del estudio destacan la falta de recursos y espacios de capacitación docente dentro de los espacios institucionales para abordar dicha problemática. Finalmente, los alcances del trabajo permiten corroborar que las actitudes que tienen los docentes del nivel inicial inciden en los resultados de los procesos de inclusión, actuando como barreras la mayoría de las veces y limitando las trayectorias educativas de los estudiantes.

Por otro lado, se expone la investigación de Vespa (2020), que se realiza en Argentina y cuyo título es: “El aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales en relación con su inclusión social en el segundo ciclo de una escuela primaria en el GBA”. El objetivo de dicha investigación es analizar la influencia de la inclusión social en el aprendizaje en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en el segundo ciclo de una escuela primaria en GBA,

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

teniendo en cuenta el nivel de inclusión social con el grupo de pares y su repercusión en el aprendizaje. La metodología que se adopta es cualitativa según el enfoque de la Teoría Fundamentada. El instrumento de recolección de datos es la entrevista semiestructurada y la muestra se constituye de ocho docentes. Entre sus resultados, la autora expone que la inclusión social de los estudiantes se relaciona directamente con la trayectoria educativa de los estudiantes. En este sentido, infiere que el rol del docente debe funcionar como mediador, generando un clima propicio para el despliegue de las actividades educativas de los estudiantes, promoviendo la existencia de aulas heterogéneas y haciendo hincapié en la importancia de un trabajo colaborativo donde participen todos los actores institucionales apostando a una real inclusión de los estudiantes con NEE

Falco (2020), realiza en Argentina una investigación que denomina: “Perspectiva docente sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad en una escuela primaria común de gestión estatal de C.A.B.A.” En dicha investigación se aborda la perspectiva docente frente a la inclusión de niños con discapacidad, considerando como objetivo analizar la perspectiva docente frente a la inclusión de niños/as con discapacidad en el nivel primario de escuela común. La metodología que se emplea es de enfoque cualitativo en la cual se utiliza la teoría fundamentada. En cuanto al instrumento de recolección de datos se adopta la encuesta que se realiza a una muestra de ocho docentes del nivel primario, seis de sexo femenino y dos de sexo masculino, de edades entre 24 y 55 años, entre los que se destacan docentes a cargo de grado y otros APND. Las encuestas se dividen en tres ejes: capacitación docente, trabajo en equipo con EOE y equipo externo y trabajo en equipo con AE y familias. Los resultados arrojan que hay falta de capacitación docente en cuanto a la inclusión, considerándose de gran importancia el trabajo en equipo con familias y otros actores institucionales, así como también el trabajo interdisciplinario, el cual no siempre se logra llevar a cabo con efectividad. Finalmente, la autora concluye su investigación y sostiene que los docentes tienen conocimiento y comprensión sobre educación inclusiva, sin embargo, se observa la necesidad de

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

seguir capacitándose y formándose para poder acompañar adecuadamente las trayectorias escolares de los estudiantes.

En línea con las anteriores investigaciones que se exponen, se hace referencia al trabajo de investigación de Minoli et al. (2021), que se realiza en Argentina y que se titula: “Educación Inclusiva: barreras y facilitadores para el aprendizaje en una Escuela de Educación Media ubicada en el barrio de Paternal, CABA”. El objetivo de dicho trabajo es conocer las barreras y facilitadores para el aprendizaje en el marco de la educación inclusiva presentes en una escuela de educación secundaria. La metodología que se adopta es de diseño cualitativo según el tipo de estudio de caso. En cuanto al instrumento de recolección de datos, este se realiza a través de entrevistas y encuestas a una muestra total de 10 actores educativos (docentes, psicopedagoga, directivo, asesor pedagógico y tutores). A partir del análisis de los datos, las autoras evidencian como resultados que el seguimiento, las tutorías, las entrevistas a estudiantes y familias, las adaptaciones y la implementación del recurso de pareja pedagógica son facilitadores del aprendizaje; no obstante, también destacan algunos obstáculos que impiden su efectiva materialización, tales como la falta de una adecuada coordinación entre los diferentes actores institucionales en los casos de la conformación de la pareja pedagógica. A su vez, observan que hay falencias en cuanto a la capacitación docente sobre educación inclusiva. Como conclusión, las autoras consideran que a partir de la muestra que analizan son mayores los facilitadores para el aprendizaje que las barreras, destacando que estas últimas se circunscriben a la falta de capacitación de los docentes y desconocimiento sobre la normativa que rige la educación inclusiva. De igual modo, destacan la falta de compromiso de los actores institucionales de las escuelas donde no se observa un trabajo colaborativo y en red en pos de garantizar las trayectorias educativas de los estudiantes con necesidades especiales.

A continuación, se expone la tesis de Simari Bertagno (2021), cuyo título es: “El desafío de la Inclusión educativa: análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva: una

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

mirada desde los docentes y la familia” que se realiza en Argentina y que aborda el tema de la educación inclusiva desde la perspectiva de los docentes y las familias. El estudio se centra en identificar y analizar los factores que actúan como obstáculos o facilitadores para la implementación efectiva de prácticas inclusivas en el ámbito educativo, para ello se plantea como objetivo general aportar datos e información que permitan reflexionar sobre la calidad educativa del alumno incluido. La metodología de investigación que se emplea es de enfoque mixto con un diseño no experimental; se utiliza como instrumento de recolección de datos entrevistas y cuestionarios, los cuales aplica a una muestra de 29 familias de niños con discapacidad que transitan el nivel primario, así como a 13 docentes, del mismo nivel. A partir de allí, la autora examina las percepciones, creencias y experiencias de docentes y familias en relación con la educación inclusiva.

Los resultados del estudio revelan una serie de factores que influyen en la efectividad de la educación inclusiva, incluyendo la formación docente, la colaboración entre la escuela y la familia, el apoyo institucional y la sensibilización de la comunidad educativa. Además, se identifican obstáculos significativos, tales como el estigma social, la falta de recursos y la resistencia al cambio; todos estos son factores que pueden dificultar la implementación de prácticas inclusivas, convirtiéndose en barreras.

Seguidamente, se expone el trabajo de Vaccaro Muñoz (2021), cuyo título es: “Percepciones, actitudes y estrategias hacia la inclusión educativa, que se lleva a cabo en Argentina. El objetivo de esta investigación es indagar si existe relación entre las percepciones del profesorado sobre la pedagogía inclusiva y las adaptaciones de la enseñanza por parte de los actores educativos de la zona sur del Gran Buenos Aires y comparar diferentes aspectos sociodemográficos. La metodología que se propone es cuantitativa. Los instrumentos de recolección de datos son los Cuestionario de percepciones del profesorado sobre la pedagogía inclusiva (Cardona, et al., 2000; adaptación de Chiner, 2011) y la Escala de adaptaciones de la enseñanza (Cardona, et al., 2000; adaptación de Chiner, 2011). La muestra se conforma de 129 actores educativos entre los que destacan docentes,

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

directivos, maestros de apoyo a la inclusión y miembros del equipo de orientación escolar. Los resultados del trabajo afirman que quienes cuentan con una formación en relación con la inclusión educativa poseen mayores recursos académicos y herramientas psicológicas que permiten valorar la importancia de la construcción de vínculos saludables en el desarrollo y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la misma línea, se menciona al trabajo de Ortiz (2021), el cual se titula: “Las representaciones que poseen los docentes sobre la inclusión escolar y su influencia en el aula” que se realiza en Argentina. Como objetivo general la autora se plantea describir las representaciones que poseen los docentes sobre la inclusión escolar y cómo esta influye en el aula. Se utiliza una metodología cualitativa de tipo exploratorio-descriptiva. Para la recolección de datos se usa un cuestionario con preguntas cerradas y entrevistas con preguntas abiertas, dichos instrumentos se aplican a una muestra de 20 docentes (17 mujeres y 3 hombres con edades que oscilan entre los 23 y 55 años).

De los resultados se desprende que las representaciones que tienen los docentes sobre la inclusión educativa son mayormente positivas, incidiendo positivamente en el desarrollo de la dinámica áulica cotidiana; no obstante, se evidencia igualmente que hay falta de capacitación docente y desconocimiento de las normativas vigentes sobre el tema. Además, también se relaciona con la inclusión la sobrecarga laboral que sienten los docentes respecto del acompañamiento de trayectorias educativas de estudiantes incluidos.

Otra investigación que indaga sobre la inclusión educativa es la de Guantay et al. (2022), que se realiza en Argentina y cuyo título es: “Las representaciones sociales de los/as profesores/as de nivel secundario con respecto a la inclusión de alumnos/as con discapacidad y su PPI en Villa Ballester, en el período de marzo a junio 2021”. En este trabajo las autoras intentan descifrar cuáles son las representaciones que tienen los profesores sobre la discapacidad y las propuestas pedagógicas para la inclusión, así como cuáles son las que predominan; para ello plantean como

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

objetivo general de la investigación conocer las diferentes representaciones sociales que existen y ver cuál predomina en los/as profesores/as de nivel secundario de escuelas privadas de Villa Ballester, partido de San Martín, sobre la discapacidad y las propuestas pedagógicas para la inclusión. Dicho trabajo adopta una metodología cualitativa de tipo exploratorio y transversal. En cuanto al instrumento de recolección de datos se utilizan entrevistas abiertas y observaciones que se aplican a una muestra total de ocho docentes del nivel secundario.

En cuanto a los resultados, teniendo en cuenta los ejes de análisis que se proponen, las autoras mencionan que hay una “objetualización” del estudiante, lo cual desdibuja el rol docente, además de concebir al alumno en un conjunto con su MAI, observándose una clara dependencia del estudiante y los docentes hacia dicha figura. Por otro lado, también se desprende que hay iniciativa por parte de los docentes para flexibilizar sus estrategias para favorecer a los estudiantes con proyecto de inclusión. Otro de los resultados que se obtienen es que los docentes expresan una sobrecarga en su trabajo, además de sentirse, en su mayoría, no capacitados para trabajar la inclusión educativa en el aula. En cuanto a las conclusiones, las autoras manifiestan que se encuentran con que hay una amplia variación conceptual en cuanto a los paradigmas de integración e inclusión según los cuales los docentes se encuentran ejerciendo sus roles, lo cual impide una mirada integral del problema sobre dicha problemática.

En relación con el tema que se plantea en esta investigación se refiere el estudio de Burgos (2023), de título: “La actitud docente ante el trabajo de inclusión en el nivel primario”, la cual se realiza en Argentina. Este trabajo investiga las actitudes que tienen los docentes en cuanto a la labor que realizan con estudiantes que requieren inclusión educativa, planteando como objetivo general comprender las actitudes que presentan los docentes de nivel primario ante el trabajo con estudiantes incluidos en la educación común. A través de una metodología de enfoque cualitativo con diseño fenomenológico, la autora examina cómo los docentes perciben y responden a los desafíos que se relacionan con la inclusión de estudiantes con diversas necesidades en sus aulas.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Como instrumento de recolección de datos se utilizan entrevistas semiestructuradas y observaciones a una muestra de 14 docentes de sexo femenino de entre 26 a 59 años para analizar sus creencias, actitudes y prácticas en relación con la diversidad y las estrategias de inclusión que utilizan en el aula. De los resultados y conclusiones, la autora destaca la falta de capacitación docente, pero a su vez observa que las actitudes de los docentes con respecto a la inclusión son positivas en su mayoría.

Por último, se referencia la investigación de Villalón Olivares (2023), que se titula: “La importancia de los ajustes razonables para la inclusión educativa y la experticia de los docentes a cargo de la inclusión de los estudiantes con déficit intelectual en la escuela primaria de enseñanza común”, la cual se realiza en Argentina. Dicha investigación busca averiguar sobre los ajustes que realizan los docentes del nivel primario (de 2° y 3° ciclo) en cuanto a los contenidos propios de estos años. Para llegar a ello, se plantean como objetivo determinar los efectos de los ajustes razonables, curriculares y de acceso, sobre el rendimiento escolar de los estudiantes con déficit intelectual que reciben apoyo escolar en la escuela y se encuentran en proceso de inclusión educativa. En cuanto a la metodología que se emplea esta es cualitativa de carácter no experimental. El instrumento de recolección de datos es la observación y el cuestionario que se aplica a una muestra de cuatro estudiantes que cuentan con CUD por “déficit intelectual” de entre 9 y 13 años. Así mismo, el autor, administra cuestionarios a una muestra de diferentes profesionales que intervienen en la trayectoria pedagógica de los cuatro estudiantes que participan en la investigación, indagando sobre las variables que tienen estos sobre el conocimiento de la terminología específica relativa a la inclusión educativa, indagar sobre la formación y capacitación acerca de la inclusión, así como también identificar qué estrategias utilizan al momento de poner en marcha el andamiaje adecuado para los estudiantes con NEE.

Entre los resultados de este trabajo se observa que su hipótesis se valida, confirmando que todas las prácticas y ajustes razonables que hacen los docentes interfieren positivamente en la trayectoria educativa de los estudiantes, en este caso con déficit intelectual. Sin embargo, de los

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

cuestionarios también se desprende la existencia de barreras como el desconocimiento, la falta de formación por parte de los docentes que participan sobre inclusión educativa, así como la falta de recursos para llevar adelante una verdadera inclusión educativa de calidad.

### **Capítulo III**

#### **Marco Teórico**

##### **Discapacidad: Recorrido por Algunos Autores**

En el marco de la educación inclusiva es necesario explorar y conocer la definición de discapacidad, la cual fue variando y cambiando conforme los años. Por otra parte, si se ciñe al significado literal del término, la Real Academia Española (2023), informa que la discapacidad es una situación especial que atraviesan aquellas personas que, en función de sus condiciones físicas, intelectuales, mentales duraderas o sensoriales se hallan en dificultad o minusvalía para participar socialmente y gozar de plena inclusión en dicho ámbito.

Partiendo de esta definición se puede evidenciar que actualmente, el concepto de discapacidad se concibe desde un modelo social donde se tienen en cuenta el entorno y los factores que actúan como barreras para poder definir la misma. De igual manera, se pueden mencionar a los autores Aznar y Castañón (2008), quienes, en sus investigaciones sobre la discapacidad intelectual, definen a la discapacidad como un estatuto variable que se da a partir de las relaciones que tiene el sujeto con los otros, teniendo en cuenta tres factores: los individuales, el contexto y los relacionales, por ello lo consideran un producto social. También hacen referencia a un factor importante que son las barreras y mencionan que la indiferencia, el ninguneo y la discriminación son aspectos primordiales que afectan a las personas con discapacidad, limitando su participación social.

Siguiendo con autores que exploran la definición de discapacidad, se puede mencionar a Schorn (2005), quien toma el término de discapacidad junto al de capacidad para poder explicarlos. Por un lado, refiere que la discapacidad se centra en la falta, la cual se relaciona con la potencialidad que se da en algunos sujetos, pero que no se da en las personas que transitan la discapacidad, por ello se la denomina como “falta”. A su vez, el término de discapacidad se relaciona también con una falta de capacidad de tipo motriz, intelectual o sensorial que se encuentra en permanente evolución

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

a lo largo de los años y que debido a esto requiere una exploración en la actualidad con el propósito de analizar cómo cambian los imaginarios sociales que sustentan su significado.

Continuando con los términos que explica Schorn (2005), esta alude al concepto de capacidad como el talento, aptitud o disposición para realizar o comprender algo; aquello que hace que una persona sea lo suficientemente idónea para poder ser sujeto de derechos y obligaciones.

Asimismo, la autora refiere que ambos términos, tanto discapacidad como capacidad son complementarios y lo ejemplifica refiriendo a una persona que puede tener una limitación motriz, pero que, a su vez, puede tener una aptitud especial para alguna actividad y desenvolverse eficazmente en otro plano en donde su discapacidad no funcione como barrera y el entorno tampoco. Sobre esto, Schorn (2005), considera que el pensamiento distinto sobre algo puede implicar tener una mirada reduccionista frente al que se parece a sí mismo.

De igual modo, la autora alude al hecho de que el concepto de discapacidad es una marca y no es una enfermedad, aunque también explica que bien puede ser una secuela de alguna enfermedad, pero haciendo hincapié en que no es algo que va a desaparecer con el paso del tiempo. Define que la discapacidad, en tanto que marca, es algo real que acompaña a la persona a lo largo de las diferentes etapas de su vida y de allí radica la importancia de que pueda comprenderse y estudiarse en sentido amplio, a partir de más de una mirada y desde varios posicionamientos para poder comprender integralmente a las personas que poseen alguna discapacidad. Dicha marca atraviesa a toda la familia cuando llega, penetrando en cada una de sus historias y vivencias, movilizándolos, no solamente a ellos, sino también a las diferentes instituciones y sujetos que forman parte de aquellas a las que el individuo con discapacidad asiste.

### **Barreras en torno a la Inclusión Educativa**

A pesar de que hoy en día se considera el modelo social de discapacidad, un paradigma que desestima por completo la exclusión social de las personas con discapacidad, considerándose que la educación debe ser para todos y garantizando igualdad de oportunidades para todos, aún persiste

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

la idea de un sistema educativo segmentado, el cual, tal como lo explican Untoiglich y Szyber (2020), aún deja ver sus discontinuidades, barreras y carencias, evidenciando la pérdida de los derechos de millones de niños y niñas. Por ello, según las autoras, las instituciones en las que transitan y habitan infancias y adolescencias no tienen una labor fácil, ya que se promulga la inclusión, pero los medios para alcanzarla no están siempre y, a su vez, no se termina de comprender qué es la educación inclusiva, ya que los docentes, la identifican como una sobrecarga a sus tareas a la cual se suma la falta de recursos.

Las autoras también mencionan que hay muchas escuelas donde el esfuerzo constante y sostenido que realizan por ser abiertas, receptivas y eliminar barreras, fomentando espacios para toda la comunidad educativa es notable. De igual modo, es evidente que los recursos con lo que cuentan son insuficientes para poder abordar la diversidad de los estudiantes teniendo en cuenta sus contextos de aulas que generalmente están superpoblados. Esto genera que las instituciones desborden, colapsando por contradicciones intrainstitucionales sumando todas las responsabilidades. Además, genera la fatiga del proyecto educativo, agotando a los actores institucionales, generando en consecuencia que dichos actores no puedan materializar eficazmente la inclusión.

A su vez, refieren que, muchas veces, las barreras se encuentran encubiertas, justificadas, implícitas y solapadas bajo la justificación de que hay buena voluntad. Ello da cuenta de lo difícil que resulta romper con el mandato homogeneizador de las instituciones y eliminar el repudio a las diferencias.

Finalmente, Untoiglich y Szyber (2020), sostienen que el rechazo que hay se busca encubrir para no quedar en evidencia, no obstante, aceptar en una institución a un estudiante, abrirle las puertas y luego abandonarlos es seguir sosteniendo la rigidez institucional sin ocuparse del aprendizaje. Esto deriva en una falsa inclusión que, para las autoras, “oculta una exclusión corrosiva”, la cual afecta la trayectoria educativa de los estudiantes excluidos debido que los expone

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

a situaciones de indiferencia, maltrato y menosprecio por sus capacidades de aprendizaje, atentando con las esperanzas de cada uno de ellos.

Siguiendo la temática de las barreras en torno a la discapacidad, esta se aborda también en normativas a nivel nacional como la Resolución N°. 1664/17, documento que considera que las barreras se dan a partir del intercambio entre los estudiantes y las personas, las políticas, las instituciones, así como a causa de la situación social y económica que incide sobre la autonomía y participación en comunidad de todos los sujetos. Como respuesta a esto, las acciones que el modelo social toma en torno a las barreras es reducirlas o eliminarlas, ya que estas interfieren en que la persona con discapacidad pueda tener una experiencia educativa de calidad que le permita alcanzar logros personales.

En la Resolución N°. 1664/17 se mencionan las barreras que se dan con mayor frecuencia en la sociedad, las cuales son:

- Socio comunicativas: la forma que tenga de comunicarse y relacionarse un determinado grupo influye en la posibilidad de relación social de una persona con discapacidad. No es lo mismo que los compañeros, los docentes o los padres de una persona con discapacidad sepan y conozcan, por ejemplo, el uso de pictogramas a que no lo conozcan.
- Actitudinales: la disposición que las personas del entorno tengan a relacionarse, aceptar e incluir a la persona con discapacidad es fundamental.
- Físicas: aquellos obstáculos o barreras que dificulten el acceso a diferentes espacios.
- Psicológicas o cognitivas: la dificultad o complejidad de las tareas o demandas del entorno tiene una función decisiva en muchos casos. Puede ser desde una tarea escolar, a usar el transporte público o comprar en un mercado.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

- **Culturales:** el conjunto de creencias compartidas que un colectivo tenga acerca de diversos temas como la discapacidad, la educación, la igualdad, entre otros influyen significativamente en las personas con discapacidad, motivo por el cual es relevante que este aspecto se constituya central en el Proyecto Institucional.
- **Socioeconómicas:** el grado de desarrollo social y económico de una familia, una escuela o un país son decisivos también en la vida de las personas con discapacidad.
- **Materiales:** la existencia de los recursos humanos y materiales que se necesitan, y los recursos didácticos y tecnológicos requeridos.
- **Psicológicas o cognitivas:** la dificultad o complejidad de las tareas o demandas del entorno tiene una función decisiva en muchos casos. Puede ser desde una tarea escolar, a usar el transporte público o comprar en un mercado.

Del mismo modo, López Melero (2011), recorre y amplía los distintos tipos de barreras que aparecen en la sociedad, limitando el acceso a la participación plena de las personas con discapacidad. El autor refiere que al decir inclusión se alude a la justicia, ya que para que la sociedad sea justa y con igualdad de oportunidades para todos es central que se generen modelos educativos que puedan erradicar con justicia los desequilibrios que existen en el sistema educativo. Añade el autor que para que estas prácticas se puedan llevar a cabo, los docentes y los responsables de las políticas educativas deben tener el compromiso moral de guiar la educación hacia una educación con igualdad de oportunidades.

El autor también menciona que al hablar de educación inclusiva se hace referencia a las barreras que interfieren que niños y niñas no puedan aprender en sus aulas. Menciona también que si se habla de estudiantes que no pueden aprender se piensa desde el paradigma de la integración y que para correrse de dicho posicionamiento es necesario que se haga hincapié en las barreras que se dan en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es decir, que se ponga el foco en el currículum y no asociar las dificultades de aprendizaje directamente con el estudiante. En este sentido, para el autor se deben buscar diferentes estrategias que permitan abordar y acompañar cada singularidad.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Más adelante, López Melero (2011), expone que lo que se busca es un cambio social y cultural, ya que hay actores institucionales que consideran que, si hay algún estudiante en el aula que padece discapacidad y ellos acompañan, ya están apostando a la educación inclusiva. Esto no es así, pues lo que se expresa solamente se relaciona con pensamientos de la tradicional educación especial que está lejos de conseguir prácticas inclusivas. A su vez, el autor menciona que la educación inclusiva dista conceptualmente de la educación especial, refiriéndose realmente a la educación general.

Según López Melero (2011), para poder realizar prácticas que se relacionen con la nueva cultura de la educación inclusiva es necesario poder dar cuenta de las barreras que dificultan el aprendizaje, apostando por el respeto, la convivencia y la participación de los estudiantes en el aula.

Amplía su idea en que no solamente es necesario poder determinar las barreras, sino considerar la importancia de poder encontrar las ayudas adecuadas para apuntar a la inclusión. Las ayudas son aquellos apoyos que se dan dentro del contexto y que permiten que los estudiantes se incluyan educativa y socialmente en las aulas.

En consonancia con lo que se menciona anteriormente, es importante que los actores institucionales puedan reconocer y entender los tipos de barreras que se dan en las escuelas, pues, a partir de dicho reconocimiento se da el cambio, pero solo a través de un análisis de lo que ocurre en el contexto del estudiante.

Así, el autor explica tres tipos de barreras que se dan en el sistema educativo:

*Políticas:* son aquellas que se vislumbran como oposiciones entre las normativas y leyes respecto a la educación de personas, como, por ejemplo, organizaciones que garantizan y promulgan una educación para todos, pero que, a su vez, en paralelo sigan apostando a escuelas de educación especial. De igual modo, hay normativas que enuncian que debe haber un trabajo articulado y cooperativo entre docentes y otros en donde debe hacerse presente un docente de apoyo para llevarse al estudiante del aula, entre otras. Dichas ambivalencias generan más dificultades,

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

obstaculizando la educación inclusiva. En este sentido, se hace necesario que las políticas educativas tengan un discurso coherente y compatible con la idea de una educación de calidad para todos.

*Culturales:* en este caso, el autor considera como barrera a la propia cultura donde se cataloga a los estudiantes como “el especial” y “el normal”, lo cual supone diferentes estrategias y metodologías de enseñanza. Del mismo modo ocurre cuando se emplean las evaluaciones diagnósticas, ya que estas generan mayor discriminación y segregación, acentuando las diferencias.

El autor considera que para poder eliminar esta barrera es importante conocer y entender algunos conceptos como el de diagnóstico y no utilizar este como una etiqueta que acentúe las diferencias, generando segregación. Así, el autor invita a la búsqueda, remite a que el diagnóstico es lo que permite conocer cómo está una persona en determinado momento y, a su vez, brinda herramientas para poder acompañar en el tiempo para su desarrollo.

El autor sostiene que el desarrollo humano depende de lo que los sujetos pueden aspirar a ser con un acompañamiento educativo de calidad, lo cual relaciona con la importancia de saber utilizar y comprender los diagnósticos como herramientas que orienten sobre las competencias culturales y cognitivas de los estudiantes. En este sentido, en caso de ser necesario, es clave que los docentes puedan modificar sus estrategias de enseñanza.

*Didácticas:* dentro de este tipo de barreras el autor distingue cinco diferentes:

*La competitividad en las aulas frente al trabajo cooperativo y solidario:* al hablar de educación inclusiva, el autor considera que el aula es un lugar donde se reflejan valores, cultura y fines de la escuela, donde los estudiantes y profesores interactúan para construir el conocimiento a partir del intercambio, conformando un grupo de pertenencia de aprendizaje y convivencia. Para que esto sea factible, todos los estudiantes deben tener igualdad de oportunidades para ser partícipes de la clase, intercambiando puntos de vista y realizando actividades grupales donde se pauten normas de convivencia que, con anterioridad, se producen a partir de algún conocimiento previo y significativo de los estudiantes.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

El currículum se estructura en disciplinas y en el libro de texto y no en un aprendizaje que apunte a resolver situaciones problemáticas: esta barrera se refiere a que el currículum, en el sistema tradicional, consiste en brindar información y las maneras en que se debe aprender esta. En cambio, en el sistema moderno, el currículum debe garantizar una educación de calidad que no genere desigualdades, es decir, que pueda ofrecer y generar prácticas educativas simultáneas y diferentes. En cuanto a las adaptaciones curriculares, estas se consideran una reducción del currículum, ya que tienden a recortar contenidos y objetivos.

*La organización espacio temporal:* se considera como barrera la desorganización y contradicciones que aparecen entre actores institucionales y centros, ya que no hay una cultura educativa que aborde la inclusión con claridad. Según el autor, en las instituciones donde la cultura educativa inclusiva se instaura, el equipo directivo se capacita y tienen formación en educación inclusiva, así como también en educación participativa, fomentando el trabajo cooperativo entre los estudiantes y la participación de la comunidad escolar para construir en conjunto la cultura educativa inclusiva, resaltando los valores de esta.

*La necesaria reprofesionalización del profesorado para la comprensión de la diversidad:* en esta cuarta barrera se hace hincapié en los docentes, ya que para eliminar la barrera estos deben pensar en cómo modifican los procesos de enseñanza y aprendizaje, dejando de lado todo lo que se refiera al fracaso escolar, ya que este acentúa las características de los estudiantes y familias y no tiene en cuenta el proceso de enseñanza aprendizaje en sí mismo. Los docentes que son capaces de eliminar esta barrera analizan cuales son los obstáculos que dificultan el aprendizaje y participación de sus estudiantes.

Sobre esta barrera, López Melero (2011), sostiene que las actitudes y acciones de los docentes pueden ser las que generen barreras, dificultando la inclusión. Así también, menciona que es de gran importancia el papel del equipo directivo, ya que son los que fomentan los procesos de inclusión, propiciando espacios de capacitación donde los docentes sientan el apoyo y el estímulo

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

para continuar trabajando en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes en pos de la educación inclusiva.

La escuela pública y el aprender participando entre familias y profesorado: por último, el autor refiere que para educar en valores en la escuela pública es necesario que haya un trabajo en conjunto entre familias, docentes y demás actores institucionales, sí que esta tarea se conciba solo desde la escuela. Esta labor se plantea como corresponsabilidad educativa, siendo un gran ejemplo para los estudiantes que, además, fomenta el encuentro e intercambio entre docentes y familias donde el aprendizaje se construye en conjunto, valorando el rol que tiene cada uno en la educación.

### **Consideraciones sobre la Discapacidad a Nivel Mundial**

A nivel mundial, la discapacidad es un concepto que se aborda en muchos países en los cuales se considera la importancia de la participación plena en sociedad de todas las personas, rechazando todo tipo de discriminación.

Algunos de los acuerdos que actualmente funcionan como instrumentos para que los Estados que participen garanticen los derechos de las personas con discapacidad son la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (2006). En el preámbulo de este documento se menciona a la discapacidad como un término variable que está en permanente evolución y cambio según se den los diferentes tipos de intercambio entre personas con algún tipo de discapacidad y las barreras resultantes de las actitudes del entorno que generan que la participación en sociedad no pueda ser plena ni en igualdad de condiciones como en las demás personas.

Asimismo, en el Art. 1 de dicha convención se plantea el propósito de la CDPD, el cual es resguardar, promover y asegurar los derechos humanos y libertades esenciales, en igualdad de condiciones, a todas las personas con discapacidad. También se hace mención del hecho de que el concepto de discapacidad abarca a aquellas personas que tienen limitaciones sensoriales, mentales,

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

físicas o intelectuales a largo plazo y que, al enfrentarse con distintas barreras, estas funcionen como limitantes, impidiendo su participación plena y efectiva en sociedad.

Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (OMS) (2023), se refiere a la discapacidad como el resultado del intercambio de diferentes limitaciones, tales como la ceguera, existencia de lesiones medulares o demencia con variados factores personales y ambientales. En cuanto a datos cuantitativos, la OMS estima que alrededor del 16% de la población mundial padece discapacidad. Dicha cifra está en progreso, ya que hay una mayor esperanza de vida y un crecimiento de enfermedades no transmisibles.

De igual modo, este organismo refiere que las personas con discapacidad suelen tener mayores limitaciones y peores condiciones de salud que las personas que no padecen ninguna discapacidad. Por consiguiente, esta organización internacional trabaja para garantizar que las personas con discapacidad puedan tener igualdad de oportunidades en cuanto al acceso a buenos servicios de salud que ayuden a propiciar su grado máximo de salud. Debido a ello, la OMS:

- orienta y apoya a los Estados Miembros sobre la inclusión de las personas con discapacidad en la gobernanza y planificación del sistema de salud;
- facilita la recopilación y divulgación de datos e información acerca de la discapacidad;
- elabora instrumentos normativos, en particular, directrices para potenciar la inclusión de la discapacidad en el sector de la salud;
- refuerza la capacidad de las instancias encargadas de la formulación de políticas y de la prestación de servicios de salud;
- promueve estrategias dirigidas a asegurar que las personas con discapacidad estén informadas sobre sus propios problemas de salud y que el personal de atención de salud les preste apoyo, ampare sus derechos y proteja su dignidad;

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

-contribuye a la Estrategia de las Naciones Unidas para la Inclusión de la Discapacidad con el fin de promover «un progreso sostenible y transformador hacia la inclusión de la discapacidad en todos los pilares de la labor de las Naciones Unidas»; y proporciona a los Estados Miembros y los asociados para el desarrollo datos empíricos, análisis y recomendaciones actualizados en relación con la inclusión de la discapacidad en el sector de la salud (párr.18).

En la misma línea de ideas se encuentra la Organización Panamericana de la Salud (OPS) (s.f), la cual toma la misma consideración de discapacidad que la OMS (2023) y refiere que las mujeres tienen más probabilidades de padecer algún tipo de discapacidad que los hombres; agrega que, en cuanto a grupos etarios, las personas con mayor edad superan en cantidad a las más jóvenes. También menciona que en la actualidad el posicionamiento que se adopta para abordar la discapacidad es el modelo social de discapacidad como el paradigma a través del cual se intenta abordar dicha problemática, considerando el contexto y demás factores, desplazando al modelo médico.

Por otro lado, se encuentra otra organización que considera a la discapacidad como factor importante a trabajar y considerar, esta es la UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia). Dicho organismo elabora un cuadernillo en 2014 con el objetivo de acercar la definición de discapacidad y presentar las diferentes organizaciones con las cuales dicho ente articula; entre ellas menciona a la OMS, explicando que en 2001 se publica la Clasificación Internacional para el Funcionamiento de la Discapacidad y Salud (CIF).

La Asamblea Mundial de la Salud reconoce a la CIF como la clasificación estándar para la discapacidad, recomendando su uso para comprenderla, pensar en las posibles intervenciones y dar cuenta del cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad. La CIF define a la discapacidad más como una situación que como una condición o un aspecto característico del sujeto.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

A su vez, UNICEF, cita la definición y todo lo planteado en el CDPD, valiéndose de esta y del paradigma o modelo social de la discapacidad para abordar toda situación o problemática que se relacione con ella. Por último, en cuanto a la discapacidad como concepto, UNICEF la define como un fenómeno con diversas dimensiones que aparece en determinadas situaciones de la vida. Es decir, que la discapacidad resulta del intercambio entre la persona, su entorno y los múltiples factores que lo atraviesan.

### **Marco Normativo Nacional sobre Discapacidad**

A nivel nacional, Argentina es uno de los países de la región que considera ampliamente la discapacidad mediante un marco normativo que resguarda la educación de niños y jóvenes con discapacidad en edad escolar. En este sentido, por ser un país federal, cada provincia, así como la Ciudad Autónoma de Buenos Aires contemplan un corpus de leyes por las cuales se rige la inclusión educativa y se garantiza el derecho que tienen las personas con discapacidad a recibir una educación de calidad que les permita una verdadera inserción en el sistema educativo argentino.

Sobre este punto, cabe destacar, en primer término, lo que establece la Ley de Educación Nacional N° 26.206 en su Art. 2 sobre el concepto de la educación argentina como un bien público y un derecho personal y social que debe promover el Estado como garante de los derechos de sus ciudadanos. Así mismo, esta ley en su Art. 3, considera que la educación en el país debe ser prioritaria, constituyéndose, además, en una política de Estado que apunte a la construcción de una mejor sociedad en términos del acceso a la justicia. Esta idea que se resalta en la ley apunta a reafirmar la identidad nacional y la soberanía, profundizando el ejercicio de la ciudadanía democrática a través del respeto por los derechos humanos de los individuos, así como sus libertades fundamentales, fortaleciendo, igualmente, el desarrollo económico-social del país.

De igual modo, y en consonancia con el concepto de inclusión educativa, la ley N°26.206, en su Art.4, estima que esta, como toda la educación que se imparte en el territorio nacional debe ser integral, permanente y de calidad, garantizando para todos sus habitantes la igualdad, “gratuidad y

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias.”

En lo que respecta a los fines y objetivos de la educación nacional, dicha ley establece en su Art.11 algunas especificaciones sobre el acceso a la educación de las personas con discapacidad, considerando que, entre sus principios, la educación debe:

e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

Por su parte, la Ley de Educación Nacional N°26.206 en su Art.11 se plantea la necesidad que el Estado pueda garantizar la inclusión educativa mediante políticas universales que contemplen estrategias pedagógicas, así como la asignación de recursos que garanticen la inclusión educativa a los sectores más vulnerables. Al respecto de esto, los siguientes incisos de dicho artículo plantean que el Estado pueda:

f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo.

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Más adelante en la misma ley, concretamente en el Cap. VII, Art. 42, se define la Educación Especial de la siguiente manera:

La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo. La Educación Especial se rige por el principio de inclusión educativa, de acuerdo con el inciso n) del artículo 11 de esta ley. La Educación Especial brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.

Más adelante, el Art. 44 de la misma ley expone de qué manera el Estado garantiza la inclusión educativa:

Con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y favorecer la inserción social de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, las autoridades jurisdiccionales dispondrán las medidas necesarias para:

- a) Posibilitar una trayectoria educativa integral que permita el acceso a los saberes tecnológicos, artísticos y culturales.
- b) Contar con el personal especializado suficiente que trabaje en equipo con los/as docentes de la escuela común.
- c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales, el transporte, los recursos técnicos y materiales necesarios para el desarrollo del currículo escolar.
- d) Propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

Otro marco normativo en materia de inclusión en el país lo da la Resolución N°1.664/17 al abordar la inclusión de estudiantes con discapacidad que poseen proyectos de integración en la provincia de Buenos Aires. En este sentido, el documento expone que tanto la Ley de Educación Nacional N° 26.206 como la Provincial N°13.688, en un todo de acuerdo con lo que establecen los Organismos Internacionales en lo que respecta a la Educación y los Derechos Humanos, establecen los lineamientos por los que se rigen las políticas educativas inclusivas en todo el Sistema Educativo Nacional, incluyendo a la provincia de Buenos Aires, espacio territorial donde se sanciona dicha resolución.

En la fundamentación de dicha resolución se define la educación inclusiva como un derecho de todas las personas que se despliega en la actualidad como un horizonte pedagógico que no queda reducida ni limitada únicamente a la educación de los estudiantes con discapacidad, sino que da cuenta del reconocimiento de las particularidades y necesidades de cada uno y de todos los alumnos.

Igualmente, la resolución en su fundamentación explica cómo deben concebirse las trayectorias educativas inclusivas, haciendo énfasis en sus posibilidades y factibilidad en el sistema educativo nacional de la siguiente manera:

1.- Desde los inicios de la inclusión educativa la orientación de la trayectoria escolar de los/as niños/as con discapacidad comienza desde la Atención Temprana del Desarrollo Infantil, en concordancia con el primer ciclo del Nivel Inicial, por lo tanto, la inclusión en las escuelas de nivel se constituye como prioritaria y punto de partida de dicha trayectoria educativa.

2.- Será prospectivo pensar un conjunto de intervenciones organizadas y coordinadas en un trabajo articulado, colaborativo y centrado en la

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

corresponsabilidad pedagógica de todos los actores del Sistema Educativo. La sola presencia de un niño, niña, adolescente, joven y joven-adulto con discapacidad por sí sola no torna necesaria la intervención de la modalidad especial.

3.- Con la finalidad de cumplir ese propósito de corresponsabilidad pedagógica, se implementará la incorporación de contenidos sobre educación inclusiva, el modelo social de la discapacidad, los derechos de las personas con discapacidad en el contexto educativo y las estrategias pedagógicas para su inclusión en la Formación Inicial de los docentes de todos los niveles.

4.- Se propiciará la organización inicial de Dispositivos Educativos de Inclusión entre los Niveles y los Equipos de Orientación Escolar de la Dirección de Psicología Comunitaria y Pedagogía Social como primera instancia de intervención educativa.

En lo que compete a la articulación de la Modalidad de Educación Especial, en ese mismo apartado de la Resolución N°1.664/17 se explica cómo esta se materializa, especificando que ello solo se realiza cuando los niños/as o adolescentes con discapacidad lo requiera y siempre de mutuo acuerdo con su familia, así como con la institución educativa del Nivel y/o Modalidad.

También, en la fundamentación de la fundamentación de la resolución, se explica cómo son las estrategias de la intervención de la Modalidad de Educación Especial para que se dé la concreción de la inclusión educativa:

a) Brindar orientación por parte de los Equipos Transdisciplinarios hacia los equipos docentes del Nivel y Equipos de Orientación Escolar. En este caso, no se requerirá la matriculación del alumno en Educación Especial.

b) Intervenir directamente, a través de un Propuesta pedagógica de inclusión, con la presencia y atención de un/a Maestro/a de Educación Especial y/o de los Equipos Técnicos desde un accionar colaborativo con los actores institucionales del nivel. En

aquellas situaciones que el alumno realice solamente su trayectoria por el Nivel, su inscripción en Educación Especial será sólo a efectos del registro administrativo que justifique la provisión de la/el maestra/o de dicha modalidad.

c) Brindando apoyos especializados en la escuela de Educación Especial, si el/la niño/a, adolescente, joven o joven-adulto/a, además de cursar en la escuela de nivel, concurren a una institución de la modalidad para obtener esos apoyos específicos. En este caso, se requerirá la matriculación en ambas instituciones intervinientes.

d) Sosteniendo, con el acuerdo de la niña, del niño, adolescente, joven o adulto y/o de su familia, el desarrollo de la trayectoria educativa directamente en la escuela de modalidad especial, la cual debe garantizar la concreción de experiencias inclusivas en tanto construcción de espacios e instancias de aprendizajes en los niveles.

En lo que compete a los dispositivos de inclusión, en el apartado de la Resolución N°1.664/17 que corresponde a la inclusión de niños/as con discapacidad en el Nivel Inicial, se explica que este será clave en la detección temprana de los requerimientos de apoyo de esta población, explicando que dichas estrategias son diversas en función del tipo de discapacidad que el niño/a tenga, siendo, además, pertinentes en relación con sus necesidades educativas. Sobre estas últimas, la resolución destaca que las mismas serán tomadas en cuenta en el diseño de trayectorias educativas inclusivas que sean factibles en cualquier momento del recorrido del niño/a por el nivel inicial y por los niveles que le siguen a este.

En cuanto a los propósitos de las estrategias que se diseñan para estos niños, el objetivo es que esta población pueda adquirir progresivamente la mayor autonomía con los máximos aprendizajes que establezca el marco curricular vigente, sin que ello perjudique las adaptaciones de este en la Propuesta Pedagógica de Inclusión. En este sentido, es importante contar con la escucha

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

atenta de los adultos (familias y docentes) para que puedan habilitar la voz de esos niños/as y materializar la real participación de ellos en las experiencias de aprendizaje que se les ofrecen.

### **Modelos de Discapacidad**

La manera de concebir la discapacidad se encuentra en permanente cambio a lo largo de los años y paradigmas que surgen, permitiendo, de algún modo, que las personas con discapacidad adquieran diferentes roles y funciones en la sociedad.

Diferentes autores como Velarde Lizama, V. (2012) y Palacios (2008), refieren la existencia de tres modelos de discapacidad a saber: el modelo de prescindencia, que, a su vez, tiene dos submodelos: el eugenésico y el de marginación; por otro lado, se encuentra el modelo médico o rehabilitador y por último el modelo social.

En primer lugar, se expone la mirada de Velarde Lizama (2012), señalando que dichos modelos aparecen en diferentes momentos históricos, por ejemplo, el modelo de prescindencia surge en la antigüedad y en el medioevo; el modelo médico se da a mitad del siglo XX y el modelo social nace en la década del 60 a la actualidad. Aclara igualmente que estos modelos ocurren de forma paralela, yuxtaponiéndose entre sí en algunos momentos de la historia e influyendo en la sociedad.

En cuanto al primer modelo, el de prescindencia, la autora menciona que la característica principal de este es que, ante el nacimiento de un niño con discapacidad, este se descarta socialmente, abandonándolo y apartándolo de la sociedad como precepto de la época. De igual modo indica que este modelo se conforma por dos submodelos, el eugenésico y el de marginación.

El submodelo eugenésico, se caracteriza porque la decisión que toman respecto al niño con discapacidad es eliminarlo, quitándole la vida. Por otra parte, el submodelo de marginación se caracteriza por alejar o separar al recién nacido de la familia y de la sociedad.

En lo que respecta al modelo médico o rehabilitador, según menciona la autora, este surge a inicios del siglo XX como consecuencia de la Primera Guerra Mundial y de la incorporación de las

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

primeras leyes sobre la seguridad social, por lo cual el término de discapacidad se presenta a partir de un cambio de paradigma.

De este modo, como resultado de la guerra, millones de soldados sufren mutilaciones o lesiones graves, quedando con impedimentos físicos. Esto deriva en el hecho de que las personas con discapacidad física o mental comienzan a entenderse como sujetos que tienen enfermedades y no como personas que reciben un castigo divino, tal como lo concibe el anterior modelo; así estas comienzan a recibir tratamiento médico sin que sufran por ello la marginación de la sociedad. Ello explica que el modelo de prescindencia pase a pensarse como un modelo médico o de rehabilitación para las personas con discapacidad, instaurándose en la mentalidad común hasta la actualidad en muchos casos.

Por otro lado, Velarde Lizama (2012), menciona el tercer modelo, el modelo social, el cual se sustenta en dos presupuestos, uno que tiene que ver con el rol que ocupa la persona con discapacidad dentro de la sociedad y por otro lado con las causas. En cuanto al primer supuesto, el modelo hace referencia a que todas las personas tienen algo para aportar a la sociedad en igualdad de condiciones, mientras que el otro supuesto, remite a que las causas no tienen nada que ver con la religión ni son científicas, sino sociales, es decir, que las limitaciones son inherentes a la sociedad.

Por ello, la autora refiere la premisa del modelo social de que toda vida humana es igualmente digna, expresando que todo lo que puedan hacer las personas con discapacidad para contribuir en la sociedad se relaciona con la aceptación y tolerancia de la diferencia y, consecuentemente, con la inclusión.

Otra autora que investiga los modelos de discapacidad es Palacios (2008), quien profundiza en cada uno de ellos, realizando un completo y detallado recorrido histórico. De este modo, destaca de cada modelo y submodelo la consideración que toma cada uno sobre la noción de la persona con discapacidad, el trato que se les da y el rol que cumple cada modelo según el momento vivido y el paradigma al cual responde.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Sobre el modelo de prescindencia, Palacios refiere que para este lo que origina la discapacidad se asocia, por un lado, a causas religiosas, sosteniendo que esta es un castigo de los dioses. Por otro lado, dicho modelo plantea el presupuesto de que la persona que padece discapacidad es un sujeto improductivo que por sus limitaciones no puede aportar a la sociedad, convirtiéndose en una carga para los padres o para su comunidad. Ambos presupuestos plantean dos submodelos:

Submodelo Eugénico: la noción de discapacidad que toma este submodelo es que las personas que la padecen no son dignas de vivir o que sus vidas carecen de sentido, ya sea por considerar que son una carga o por miedo al castigo que los dioses envían mediante la discapacidad en sí misma. Por esta razón, algunas culturas terminan con la vida de los niños que nacen con alguna discapacidad, aludiendo a que toman una decisión eugenésica. Un ejemplo de este submodelo lo expone Palacios (2008), al referir que algunos ciudadanos de la antigua Grecia, siguiendo las ideas de filósofos de la época como Platón y Aristóteles acerca de que la única condición del ser humano que lo diferencia del cuadrúpedo es caminar erecto, practican la costumbre de exponer a los recién nacidos ante un grupo de hombres que los inspeccionan y analizan para ver si tienen alguna limitación o deformidad para caminar erectos al crecer, de ser así, toman la decisión de tirarlos desde el monte Taigeto en Grecia.

Además, indica Palacios que, si alguna persona con discapacidad llega a sobrevivir, se convierte en objeto de burla; esto se observa, por ejemplo, entre los altos estratos de la sociedad romana quienes llegan a considerar útil tener un miembro de la familia con discapacidad para que les sirva de diversión en reuniones familiares y sociales. Otra de las percepciones sobre las personas con discapacidad en la antigüedad es que se asocian con la tenencia de algún poder sobrenatural; también existe la costumbre de comercializar a los que padecen alguna discapacidad para venderlos como esclavos o por algún placer relativo a lo exótico o bizarro.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

En resumen, según este submodelo eugenésico, las personas con discapacidad que sobreviven reciben un trato muy cruel, resultando ser la burla del resto de la sociedad, persiguiéndolos, en muchos casos, hasta darles fin a su vida por diversión.

Submodelo de Marginación: este submodelo se basa en la exclusión de las personas con discapacidad, lo cual se relaciona con el rechazo o miedo por el preconceito de que estos individuos reciben maleficios divinos; también se consideran objetos de compasión a quienes se les subestima. En este modelo no se practica el infanticidio, pero hay un gran porcentaje de muertes que se relacionan con la marginación y con la falta de satisfacción de sus necesidades básicas al nacer. Los niños con discapacidad que sobreviven a esta marginación se encuentran entre el grupo de pobres y mendigos, comparándolos como esclavos. Este submodelo es común en el mundo medieval europeo y se asocia con la percepción de que la persona con discapacidad transmite en su deformidad un mensaje del demonio o que fluctúa entre transmitir el poder de Dios o representar un castigo por el pecado original.

Otro modelo que describe Palacios (2008) es el rehabilitador, el cual se caracteriza porque ya no se considera a la discapacidad como un castigo divino o alguna causa religiosa, sino que las causas son científicas, buscando un sustento médico. Según este modelo, las personas con discapacidad no se consideran inútiles para la sociedad, ya que se piensa que toda persona tiene algo que aportar, solamente que, en el caso de padecer algún tipo de limitación o discapacidad, el sujeto debe recibir rehabilitación para ser "normalizado". Sobre esto, Palacios refiere que dicho modelo considera la discapacidad como una enfermedad, dándose una búsqueda por modificar dicha condición, intentando mejorar la calidad de vida de las personas que la padecen y dejando ver cierto grado de integración social.

Pero, contrariamente a lo que se espera, este afán por rehabilitar y modificar lleva a prácticas de institucionalización, las cuales dan como resultado la exclusión de las niñas y niños con discapacidad en todas las áreas de la sociedad.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

En el marco de esta mirada normalizadora de la discapacidad, Palacios (2008), refiere que una de las herramientas de este modelo es la educación especial, la cual hoy en día se sigue usando con algunas variaciones. Así, a mediados del Siglo XVI, Pedro Ponce de León, un Monje del Monasterio de San Salvador de Oroña, enseña a hablar a un sordo y desde ese momento se pone en práctica la educación especial. En cuanto a la institucionalización de la educación especial, la autora expone esta se sitúa en los siglos XVIII y XIX, primeramente, para niños sordos, luego para ciegos y posteriormente para personas con discapacidades físicas e intelectuales, cobran real importancia en el siglo XX e implementándose por casi todos los gobiernos del mundo.

Por otro lado, Palacios alude a que, según este modelo, los medios de subsistencia de las personas con discapacidad se basan en la asistencia social, la cual solo se brinda a las personas que realmente padecen incapacidad de desempeñarse laboralmente.

Finalmente, el último modelo que menciona la autora es el modelo social, según el cual, las causas de la discapacidad son principalmente sociales, es decir, que las limitaciones son las que pone la propia sociedad para prestar servicios acordes y garantizar que las necesidades de las personas con discapacidad tengan plenos derechos dentro de la sociedad. Por otro lado, este modelo social se relaciona con el aporte que las personas con discapacidad brindan a la sociedad, considerándose que estas pueden contribuir al igual que todas las personas.

Así, considerando el presupuesto de que todas las vidas son dignas y valiosas para la sociedad, el modelo social plantea que lo más importante es hacer valer este presupuesto y considerar que todo aquello que las personas con discapacidad aportan a la sociedad se relaciona íntimamente con lo que dicha sociedad puede retribuirles mediante la inclusión plena de oportunidades y considerando la aceptación de las diferencias en el marco del respeto y de la tolerancia por el otro.

Para el modelo social las vidas de las personas con discapacidad son igualmente importantes que la de aquellos que no poseen alguna condición. De este modo, es crucial para el modelo social que se haga ver que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

que los demás, sin embargo, para que esta visión pueda considerarse es necesario que estas personas logren aceptación plena en su entorno social, ya que su contribución depende y se relaciona con la inclusión y la aceptación de la diferencia.

Según Palacios (2008), el objetivo del paradigma social reside en el rescate de las capacidades en vez de marcar las discapacidades. Otro aspecto clave de este modelo que destaca la autora es el de la noción de barreras, el cual se relaciona más con los obstáculos que impone la sociedad para incluir plenamente a las personas con discapacidad que las dificultades físicas o mentales que presenten estas por su condición. Para este modelo social es la sociedad la que debe eliminar las barreras para que la discapacidad no sea una limitante para quien la padece, pudiéndose insertar plenamente en la vida.

Conforme a esta idea, las niñas y niños con discapacidad deben gozar de las mismas oportunidades de desarrollo que las niñas y niños sin discapacidad. Para que esto sea posible, el Estado debe garantizar una educación inclusiva que se adapte a las necesidades de todos y en la que la educación especial se reserva como última medida.

### **Equipo Técnico: Rol y Función**

Según la Disposición N°. 20/24 de la provincia de Buenos Aires, dentro de los actores institucionales de las Escuelas Especiales de dicha provincia se encuentra el Equipo Técnico, el cual depende de los cargos disponibles en el sistema educativo de esta y acciona según las necesidades y requerimientos de la escuela a la cual pertenecen. Así mismo, dicho documento refiere que estos equipos pueden contar con la presencia de diferentes profesionales que se desempeñan en diferentes áreas, tales como por ejemplo trabajadores sociales, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, psicopedagogos, psicomotricistas o estimuladores tempranos, entre otros, los cuales cumplen diferentes funciones trabajando en equipo dentro de la institución educativa.

Tal disposición, en su Anexo II, establece las tareas que involucran a la totalidad del equipo docente y, a su vez, específicamente menciona las tareas del Equipo Técnico en general, así como la

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

de cada rol en particular. En cuanto al rol y función que debe desempeñar el Equipo Técnico menciona que: deben participar en la planificación, evaluación y enseñanza de las propuestas educativas, ya sea en las escuelas de Modalidad o en el trabajo articulado con otros niveles; elaborar proyectos propios del ET que tengan como eje el Proyecto Institucional; elaborar de manera conjunta con el nivel, los registros de trayectoria de los estudiantes que asistan a nivel y tengan el acompañamiento de modalidad. Orientar, acompañar, y brindar información a las familias sobre la trayectoria educativa. A su vez, destaca como rol y función importante poder trabajar de manera articulada con los diferentes niveles e instituciones.

Por otro lado, en dicho documento, se establecen las acciones a desarrollar por el Asistente Educacional, cargo que puede suele desempeñarse por una psicopedagoga. Dentro de las tareas que este profesional debe realizar, el Anexo II de la Disposición N°. 20/24 se mencionan las siguientes:

- Participar de manera activa en la evaluación, planificación de actividades y enseñanzas de estas, que propongan los docentes verificando que se apliquen las mediaciones y estrategias adecuadas según la situación de cada estudiante.
- Trabajar de manera articulada con otros docentes en la planificación de actividades, implementando diferentes estrategias, considerando las diferentes modalidades de aprendizaje y el trabajo grupal áulico de todos los estudiantes.
- Acompañar y sostener las trayectorias educativas de los estudiantes que así lo requieran.
- Participar en la confección de indicadores y criterios de evaluación que consideren toda la trayectoria pedagógica de los estudiantes, de manera tal que permita revisar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

### **Equipo de Orientación Escolar**

Por otra parte, en las instituciones educativas de nivel, dentro de los actores institucionales se encuentra el Equipo de Orientación Escolar, el cual, según la Resolución N°. 1664/17, dicho equipo se encarga de intervenir en los procesos de indagación pedagógica y social, teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes de manera tal que puedan confeccionar un informe situacional de los estudiantes, ya sea a nivel grupal o individual.

Los informes situacionales se realizan tomando en cuenta todos los datos de la trayectoria pedagógica de cada estudiante, así como también la información que pertenece a la individualidad de cada sujeto y su familia, considerando su carácter confidencial. Actualmente, estos informes se resguardan en los Registros de Trayectoria de cada estudiante, legajo donde se encuentra toda la información de cada niño, niña o adolescente. A partir de estos documentos y, según la situación que así lo requiera, se recaba información para comenzar a trabajar de manera articulada con otras instituciones. Cabe destacar en este punto que, al trabajar con otras instituciones de manera articulada, se considera a estas como instituciones inclusivas, reconociendo los derechos de todos los estudiantes sin hacer distinción alguna.

En este sentido, tal como lo expone el documento del Ministerio de la Nación junto con el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2019) sobre educación inclusiva, trabajar articuladamente no es fácil y puede llegar a presentar desafíos, ya que es necesario contar con tiempo para poder dialogar, buscando estrategias y herramientas que permitan llegar a acuerdos que sirvan para potenciar las fortalezas de los estudiantes, acompañando y favoreciendo sus trayectorias educativas.

Esto se lleva a cabo trabajando en corresponsabilidad entre instituciones que buscan generar las condiciones adecuadas para el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes. También, el documento hace hincapié en poder prevenir y detectar a tiempo las situaciones problemáticas que puedan surgir, afectando a los estudiantes, así como a sus familias y, consecuentemente, su trayectoria educativa.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Considerando el trabajo en corresponsabilidad donde se articula entre nivel y modalidad especial, alguna de las herramientas que se utilizan para poder acompañar la trayectoria educativa de los estudiantes y donde intervienen todos los actores educativos es la propuesta pedagógica de Inclusión, la cual incluye los lineamientos para su implementación según lo establece la Resolución N°.1664/17.

En dicha resolución la propuesta pedagógica de inclusión se define como una herramienta que permite organizar el Dispositivo Educativo de Inclusión, el cual se confecciona si la situación particular del estudiante la requiere, considerando el contexto y las propuestas que se diseñan para el grupo. En la confección de este dispositivo se lleva a cabo un proceso que se basa en establecer acuerdos y criterios entre todos los actores institucionales intervinientes.

Así mismo, en la Resolución N°1664/17 se expone que la implementación del PPI facilita a los docentes poder ahondar en los contenidos, permitiendo favorecer las experiencias de aprendizaje y poder ir evaluando continuamente estas para determinar si es necesario modificarlas o incluir nuevas herramientas/ estrategias o apoyos. Esta evaluación constante del proceso de enseñanza y aprendizaje facilita identificar la modalidad de aprendizaje de los estudiantes y así evaluar si las estrategias implementadas son eficaces o si es necesario algún ajuste y/o modificación.

Por lo tanto, se planifican entre el EOE, docentes y Equipo Técnico (este último en caso de que intervenga la Modalidad Especial) reuniones para articular los informes sobre la trayectoria escolar. Dichas reuniones se realizan durante el ciclo lectivo y al finalizar el mismo.

### **Rol de las DAI/MAI: Maestras y Maestros de Apoyo (AB o MA)**

A partir de la Resolución N°. 1664/14 y lo que allí se expone, dependiendo de la situación del estudiante y un análisis de esta, los inspectores distritales pueden tomar diferentes estrategias para que se acompañen las trayectorias de los estudiantes, siendo una de ellas la estrategia B, la cual considera la participación de un Docente de Apoyo a la Inclusión quien es docente de la Modalidad Especial.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Valdez (2016), refiere al rol de las DAI, informando que en la actualidad no hay mucha información ni trabajos que indaguen e informen sobre la práctica profesional de dichos docentes. Del mismo modo, expone que tampoco hay muchas investigaciones sobre el rol y función que inviten a la reflexión. En este sentido, el autor plantea que la función de los DAI se piensa como un favorecedor para los procesos de inclusión educativa, en donde se acompaña y apoya al profesor y estudiante. Así, el autor afirma que el DAI debe intervenir en tres niveles, a saber:

Fortalecer y favorecer el vínculo entre el estudiante y docente. Propiciando la comunicación entre ellos, de manera tal que el estudiante considere como referente al docente titular del aula.

Promover la relación con sus pares. Fomentar las actividades de intercambio con otros, ya sea en el espacio áulico o momento del recreo.

Favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje propiamente dicho, utilizando las configuraciones que sean necesarias según la situación del estudiante.

A manera de síntesis, Valdez (2016), considera que la intervención del DAI puede pensarse como un andamiaje que debe ir desapareciendo de forma paulatina conforme a la autonomía que gane el estudiante, teniendo en cuenta los tres niveles de intervención que se mencionan.

## **Capítulo IV**

### **Método**

Para llevar a cabo la presente investigación se utiliza la metodología de enfoque cualitativo exploratorio transversal, la cual, siguiendo a Hernández Sampieri et al. (2014), busca entender los fenómenos mediante la exploración a partir del punto de vista de los participantes en un ambiente natural, considerando su contexto. Es un estudio transversal porque, según los autores, la información que se recaba se realiza en un solo periodo de tiempo.

A su vez, los autores mencionan que dicho método es apropiado adoptar cuando se indaga la manera en que los sujetos aprecian y vivencian los fenómenos que los rodean, haciendo hincapié en sus puntos de vistas e interpretaciones.

### **Diseño**

En esta investigación se utiliza el diseño de teoría fundamentada, cuyo propósito, según Hernández Sampieri et al. (2014), es generar y plantear teoría a partir de los datos empíricos que se recolectan en la investigación. A su vez, el autor refiere que su objeto de estudio se basa en las relaciones que se establecen entre los diferentes factores que forman parte del fenómeno de estudio.

En dicho diseño, para los autores, el investigador desarrolla una explicación sobre un proceso, interacciones o acciones que se consideran dentro de un contexto y desde la perspectiva de los sujetos a quienes se consideran como muestra.

### **Técnica de Recolección de Datos**

Considerando la metodología cualitativa, a través de la recolección de datos se busca obtener información de personas o comunidades según las maneras de expresión de cada uno. Al respecto, Sampieri et al. (2014), sostienen que dicha información se compone de percepciones, conceptos, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, etc., que, una vez que

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

se recolectan se busca analizar y entender para responder a las preguntas de investigación y plantear posibles soluciones.

En el presente trabajo de investigación se utiliza el cuestionario con preguntas cerradas y abiertas como instrumento de recolección de datos. Según Sampieri et al. (2014), este instrumento es una de las herramientas que se recomienda para las investigaciones cualitativas. Así mismo, Chateauneuf (2009, en Hernández Sampieri et al. 2014), definen el cuestionario como un conjunto de preguntas que consideran una o más variables para medir, pudiéndose utilizar preguntas tanto cerradas como abiertas. Por su parte, Brace (2013, en Hernández Sampieri et al. 2014), refiere que el cuestionario debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis o supuestos de investigación.

En cuanto al tipo de preguntas, Phillips, Phillips y Aaron (2013, en Hernández Sampieri et al. 2014), indican que las preguntas cerradas tienen diferentes categorías de respuesta que se encuadran previamente; es decir, que los participantes tienen que elegir entre opciones de respuestas. Por otro lado, las preguntas abiertas no se delimitan con anticipación, siendo muy amplio el número de categorías de respuestas, variando, además, de población en población. Según los autores, el tipo de preguntas abiertas se recomienda ampliamente ante una situación en la que se desea profundizar una opinión o los motivos del comportamiento de la población de estudio.

## **Muestra**

Para Hernández Sampieri et al. (2014), la muestra es un segmento de la población que se desea investigar mediante la recolección de datos sobre esta. Indican, además, que la muestra debe definirse con antelación de manera precisa por el investigador, siendo necesario que la misma sea representativa de la población que se estudia.

En el caso de la presente investigación, se cuenta como muestra con 9 personas de sexo femenino dentro de las cuales se destacan DAI (Docentes de Apoyo a la Inclusión), miembros de Equipos Técnicos de Escuelas de Modalidad especial y miembros de EOE de Escuelas de Nivel.

### **Procedimiento**

Para llevar a cabo la presente investigación, se realiza un procedimiento en etapas; en la primera se contacta a los participantes y se les explica la finalidad de la investigación, así como también el modo en que se va a recabar la información que provean mediante la realización de un cuestionario online.

Luego, siguiendo con la ética de la investigación, se explica y entrega un consentimiento informado a cada participante donde se expone en qué consiste la investigación, se indican sus derechos y también se les dice que sus datos personales no se usan en pos de proteger su identidad, la cual es confidencial; finalmente se les explica la posibilidad que tienen de retirarse cuando lo deseen. Posteriormente, se comienza con la toma de cuestionarios, los cuales se confeccionan en formularios de Google y se envían vía mail o por WhatsApp.

## **Capítulo V**

### **Análisis de los Resultados**

En este apartado se procede a analizar los resultados de la muestra objeto de estudio. Por razones metodológicas se decide dividir dicha muestra según los roles que cumplen los participantes, es decir, se destina un grupo para las respuestas de los miembros del EOE de las instituciones que se analizan y otro para las respuestas de los DAI. Por otra parte, se recurre al análisis por categorías de las respuestas en función de las temáticas que se abordan en cada pregunta. A continuación, se presenta el análisis de los miembros de los EOE, seguidos del grupo de DAI.

### **Miembros de los Equipos de Orientación Escolar (EOE)**

Este grupo de participantes conforma una muestra de 9 miembros de los EOE de las instituciones del Partido de José C Paz (PBA) que se analizan. A continuación, se presentan los resultados por las categorías de análisis que se abordan:

#### **Categoría 1: Rol de desempeño dentro del EOE/ET**

Esta categoría que se corresponde con la pregunta 1 del cuestionario, agrupa a la muestra que se analiza según el rol que desempeña en los equipos de orientación y equipo técnico de las escuelas que se estudian. Al respecto, esta se distribuye de la siguiente manera:

- **EOE**
- Orientador Educacional: 4
- Orientador de los Aprendizajes: 3
- **ET**
- Asistente Educacional: 1
- Fonoaudiólogo: 1

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

### **Categoría 2: Trabajo en otro nivel y/o modalidad**

Esta categoría responde al interrogante sobre el desempeño de los participantes en otros niveles o modalidades, aparte de la modalidad o nivel donde trabajan actualmente. Al respecto, la mayoría de los participantes refiere tener experiencia en otros niveles y modalidades, así como en otros programas, entre los que destacan el Programa FORTE y ATR.

### **Categoría 3: Desempeño en el rol**

Esta categoría de análisis considera las respuestas de los participantes de las preguntas 4 y 5, permitiendo conocer el recorrido de la carrera docente que tienen dichos profesionales.

De las respuestas se desprende que la mayoría no se desempeña en otro rol más que en el que trabajan actualmente.

En el caso de los participantes que sí desempeñan otros roles, se encuentran algunos como, por ejemplo: preceptora, Maestra de Apoyo a la inclusión (MAI), profesora de psicología, docente de primaria, entre otros.

### **Categoría 4: Conocimiento del marco normativo que delimita las funciones del rol que cumplen actualmente.**

En esta categoría se obtiene información acerca del conocimiento que tiene cada participante acerca del marco normativo que regula el rol que desempeñan. Al respecto, todas las participantes responden afirmativamente, manifestando tener conocimiento sobre el marco normativo que deben considerar al momento de ejercer su rol y función.

### **Categoría 5: Coherencia entre el marco normativo que delimita su función en el rol y las tareas que realizan**

Siguiendo con la quinta categoría de análisis, se observa que las respuestas que se obtienen son en su mayoría negativas, dando a conocer que no hay coherencia entre el marco normativo que

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

regula las funciones de los profesionales que se entrevistan, considerando las tareas que deben realizar diariamente.

Entre las razones que argumentan para explicar la poca o nula coherencia entre su rol y el marco normativo que define a la inclusión educativa, se destacan la falta de recursos y los emergentes sociales que surgen en la cotidianidad dentro de las instituciones educativas. Un ejemplo de esto se observa en la siguiente respuesta: “Los EOE estamos desbordados de trabajo, es mucha la demanda que hay para intervenir, la cantidad de matrícula impacta notoriamente a la hora de poder o no realizar seguimiento de las acciones. Los emergentes no dejan tiempo para lo importante” (EOE/ET4<sup>1</sup>).

#### **Categoría 6: Eficacia de los canales de comunicación institucionales formales con respecto a la inclusión educativa**

Esta categoría de análisis recaba información acerca de los canales de comunicación institucionales formales que se establecen en las instituciones educativas para garantizar la inclusión. La finalidad es poder conocer si en las instituciones, se utiliza la comunicación institucional formal para proporcionar las herramientas que se deben brindar a los actores institucionales. De las respuestas se puede apreciar que la mayoría de los participantes responde que dicha comunicación no es eficaz respecto a la inclusión educativa, por lo cual consideran que no se brindan las herramientas necesarias.

Esto se observa en la siguiente respuesta: “Actualmente es tanta la tarea que se tiene en las escuelas, tantos requerimientos por parte de Inspectores o directivos que no se logran espacios adecuados para socializar sobre la normativa vigente. Hay mucho desconocimiento y falta de interés en muchos docentes. A veces se pueden realizar REEB ampliada, pero esto es muy difícil, por falta de tiempo” (EOE/ET3).

---

<sup>1</sup> Codificación para identificar a los participantes en resguardo de su identidad.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

### **Categoría 7: Conocimiento sobre la Res. N°1664/17 y las estrategias que garantizan la trayectoria de los estudiantes**

Esta categoría, brinda información acerca del conocimiento que tienen los participantes acerca de la Resolución N°1664/17 y la implementación de esta en la trayectoria educativa de estudiantes que requieren educación inclusiva.

La mayoría de las participantes reflejan que tienen conocimiento de dicha normativa, menos la entrevistada n°4 que respondió que no. Por otro lado, en cuanto a las diferentes estrategias que se adoptan según la trayectoria educativa de los estudiantes que requieren inclusión, no todas las participantes responden afirmativamente, evidenciando que no hay un conocimiento total de dicha normativa.

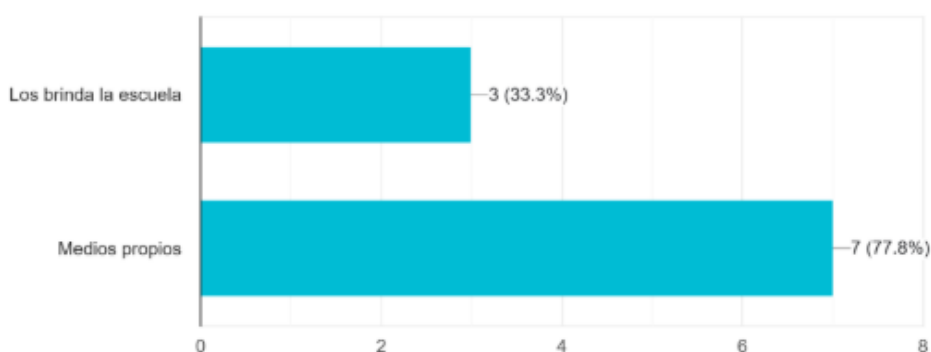
Una de las participantes (EOE/ET 9) responde lo siguiente: “Orientaciones por parte de los equipos técnicos de escuela especial. Propuesta de inclusión, mediante maestra de apoyo a la inclusión. Cambio de trayectoria a escuela de educación especial. Es decir, el estudiante continúa su trayectoria escolar en escuela especial. Apoyos por parte de escuela especial.”

### **Categoría 8: Responsables de los espacios de capacitación y formación como EOE**

Esta categoría, recaba información acerca de los espacios de formación y capacitación que reciben los docentes que trabajan en EOE/ET. De las respuestas que se obtienen, se observa que la mayoría de las participantes informan que los espacios de capacitación y formación sobre inclusión educativa los realizan por medios propios, tal como se observa en el siguiente gráfico:

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

¿Quién brinda los espacios de formación y capacitación en función del rol que ejerces en el EOE/ET?  
?:  
9 respuestas



### **Categoría 9: Barreras para llevar adelante una PPI**

Esta categoría busca explorar las barreras que predominan al momento de implementar un PPI en el aula de clases. A partir de las respuestas de las participantes, si bien fueron variadas, se puede apreciar que, en su mayoría, se considera que una de las principales barreras es la falta de articulación entre actores institucionales, falta de formación y recursos.

Esto se evidencia en la siguiente respuesta: “La infraestructura inadecuada y no adaptada a cada necesidad, recursos limitados ya sean materiales didácticos, tecnologías, apoyos especializados. Falta de coordinación: entre equipos, familias y docentes Aislamiento social: dificultades para integrarse en el ámbito educativo. Recursos económicos: principalmente no tener un recurso financiero afecta al estudiante para el acceso a las terapias que requiera.” (EOE/ET6).

### **Categoría 10: Aspectos entre nivel y modalidad que facilitan u obstaculizan la inclusión educativa**

La décima categoría recaba información sobre la perspectiva que tienen las participantes acerca de su experiencia de trabajo de manera articulada entre nivel y modalidad especial.

Entre la mayoría de las respuestas se destaca como aspecto facilitador la buena comunicación y trabajo colaborativo entre EOE y ET y, como aspectos que obstaculizan el trabajo, se

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

mencionan la falta de capacitación, de recurso humano debido a la alta demanda de estudiantes que requieren de la asistencia y acompañamiento de la modalidad, así como también la gran demanda de trabajo y emergentes con los que se encuentran los integrantes de los EOE y ET, tal como se observa en la siguiente respuesta: “Particularmente en nuestro distrito, la escuela de educación especial no cuenta con la cantidad de agentes necesarios para dar una respuesta a todos los estudiantes que requieren apoyo. Además de ello, y en la misma línea, dado que cuentan las maestras de apoyo con tantos estudiantes el trabajo con los niños y con la escuela cada vez es menor. En cambio, como aspecto facilitador se puede considerar, el trabajo articulado entre equipos de orientación y equipo técnico y las reuniones de equipo con maestra de apoyo” (EOE/ET 10).

#### **Categoría 11: Experiencia en el trabajo colaborativo con profesionales externos para garantizar la inclusión educativa.**

Esta categoría, indaga sobre las veces que los participantes trabajan de manera articulada con profesionales externos a la institución educativa y cómo repercute esto en la trayectoria educativa de los estudiantes.

De las respuestas que se obtienen, la mayoría de las participantes consideran que es muy enriquecedor, ya que, si bien son maneras de trabajar diferentes, se pueden utilizar herramientas y estrategias nuevas a partir de conocer al estudiante desde otro ámbito y brindando otra mirada. A su vez, mencionan que los aspectos que obstaculizan dicha articulación son los tiempos para poder concretar las reuniones.

Sin embargo, algunas participantes consideran que los profesionales externos no pueden aportar estrategias o herramientas para el trabajo en la institución educativa, ya que sostienen que las maneras de trabajar son totalmente diferentes, tal como se observa en el siguiente ejemplo: “En

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

general los profesionales externos poco pueden aportar la trayectoria educativa de un estudiante” (EOE/ET7).

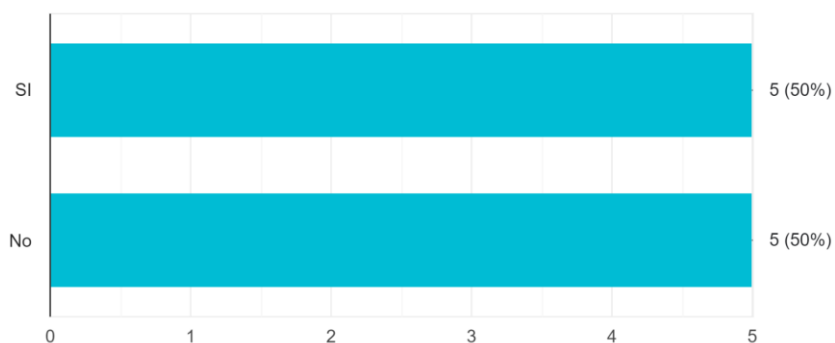
### **Docentes de Apoyo a la inclusión (DAI)**

Este grupo de participantes conforma una muestra de 10 miembros, todas son docentes de Apoyo a la inclusión (DAI) que, en su mayoría, se desempeñan en la Institución EE N°501 del Partido de José C Paz (PBA). A continuación, se presentan los resultados por las categorías de análisis que se abordan:

#### **Categoría 1: Trabajo en otro nivel o modalidad**

Esta primera categoría de análisis, que abarca la pregunta 1 del cuestionario, indaga sobre la experiencia de trabajo de los participantes en diferentes niveles o modalidades de la educación. Sobre esto, las respuestas que se obtienen indican que la mitad tiene experiencia de trabajo en otros niveles, mientras que la otra mitad no posee experiencia en otros niveles o modalidades. Dicho resultado se puede apreciar en el siguiente gráfico:

¿Trabajaste en otro nivel y/o modalidad?  
10 respuestas



Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Es importante destacar que, entre los niveles en los que trabajan con anterioridad la mayoría de las participantes exponen hacerlo en el nivel inicial y primario; mientras que solo una participante hace mención a trabajar anteriormente en el nivel secundario.

### **Categoría 2: Desempeño en el rol como DAI o en otros roles**

Esta categoría recaba información sobre la experiencia laboral de las participantes, pero en este caso indaga acerca de los roles en los cuales se desempeñan. De las respuestas se obtiene que la mayoría de las participantes tienen experiencia de trabajo en otros roles dentro de instituciones educativas y solamente una no tiene experiencia. Así mismo, informan que algunos de los roles que cumplen son el de maestra de grado, maestra domiciliaria, docente TP (trastorno de la personalidad), entre otros cargos.

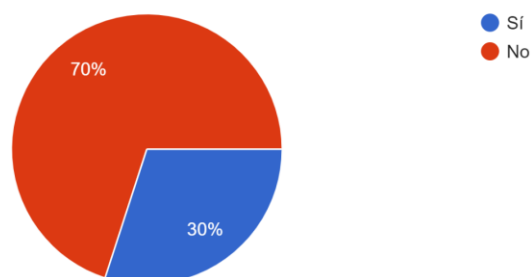
### **Categoría 3: Coherencia con el marco normativo que delimita su función en el rol**

Esta categoría interroga y busca recolectar información acerca de la coherencia que existe entre la normativa actual que delimita el rol de los DAI y las tareas que deben realizar. De las respuestas se aprecia que la mayoría considera que no hay una coherencia entre el marco normativo y las acciones que realizan diariamente para poder desempeñarse en su rol, tal como se observa en la siguiente respuesta:

“Para formar el vínculo entre un/a estudiante y su docente de inclusión se debería tener en cuenta los espacios de trabajo articulado para lograrlo, no sólo enmarcando el intercambio como pareja pedagógica del/a docente de nivel, sino también pudiendo tener espacios donde se construyan propuestas donde ambos/as participen. Así, la mirada es realmente integral y vislumbra, desde la planificación, que las propuestas sean propicias para el/la estudiante y no ir modificando o configurando las propuestas para que pueda participar de ellas. Debería ser un/a docente más que participa de la dinámica áulica y no "la seño que viene para..." (DAI 8)

Así mismo, esta información se refleja en el siguiente gráfico:

¿Consideras que las tareas que realizas diariamente pueden limitarse a lo que mencionan las normativas?  
10 respuestas



#### **Categoría 4: Conocimiento de la Resolución N° 1664/17 e intervención de la modalidad especial**

Esta categoría refiere al conocimiento de dicha resolución y cuándo debe intervenir la figura de un DAI como miembro de la modalidad de la escuela especial. Al respecto, las participantes contestan, en su mayoría, que no siempre debe intervenir un DAI y solamente dos participantes contestan que siempre debe intervenir esta figura. Entre las participantes que contestan de manera negativa, explican que no siempre es necesaria la intervención de la figura de un DAI, ya que dependiendo de la situación del estudiante, los EOE y ET, se pueden realizar intervenciones orientando solo a los docentes; de igual modo, remarcan que es importante reconocer que la Resolución N°1664/17 es a nivel nacional, por lo cual atraviesa a todos los niveles y modalidades, resaltando que todos deben poder hacer uso de ella sin la intervención de un DAI.

A continuación, se exponen dos respuestas que ejemplifican los resultados que se mencionan:

“Justamente considero que la Resolución no es propia de la modalidad, sino que es conjunta con el nivel. Confeccionar Propuestas pedagógicas para la Inclusión (PPI) y cualquier otro dispositivo educativo son herramientas que el nivel debería manejar en su cotidianidad para dar respuesta no sólo a los/as estudiantes en condición de discapacidad, sino también a los/as estudiantes que por algún otro motivo lo requieran por un tiempo estipulado (factores de salud, por ejemplo). La

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

modalidad de Especial debería ser un recurso que solicitar cuando no se encuentran las maneras de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación social en el nivel, luego de evidenciar haberlas trabajado e intentado eliminar.” (DAI 8)

Por su parte, otra participante responde: “La resolución es a nivel nacional y atraviesa todos los niveles y modalidades, la misma debe llevarse a cabo con o sin la intervención de la modalidad de Educación Especial, mediante la implementación de dispositivos, teniendo en cuenta la particularidad de cada estudiante que lo requiera” (DAI9)

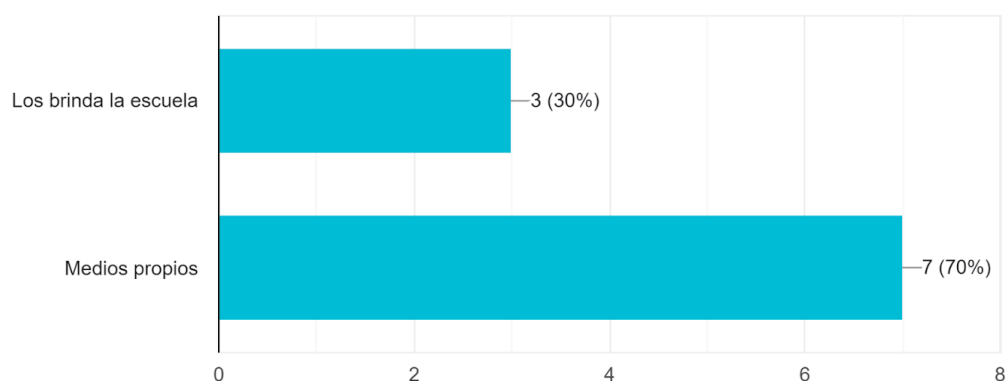
### **Categoría 5: Responsables de los espacios de capacitación y formación como DAI.**

Esta categoría responde a la pregunta 9 del cuestionario, la cual refiere a quiénes son los responsables de brindar espacios de formación y capacitación a los DAI. Al respecto, las participantes responden, en su mayoría, que los espacios de capacitación y formación los gestionan por medios propios, mientras que una minoría de tres participantes responden que de ello se encarga la escuela.

Los resultados que se mencionan se reflejan en el siguiente gráfico:

¿Quién brinda los espacios de formación y capacitación en función del rol que ejercees ?:

10 respuestas



### **Categoría 6: Barreras para llevar adelante una PPI**

Esta categoría recaba información acerca de las barreras que consideran que se dan para llevar adelante una PPI. Sobre esta, las participantes responden que las barreras que se observan con mayor frecuencia son la falta de compromiso y formación por parte de los docentes de nivel; la dificultad de poder trabajar articuladamente entre los actores intervinientes que se involucran en el proceso, la existencia de aulas superpobladas y la cantidad de estudiantes que necesitan de acompañamiento. Esto se observa en las siguientes respuestas: “La falta de compromiso entre todos los actores intervinientes y la puesta en marcha a las estrategias necesarias” (DAI 7),

“Actualmente, creo que las principales barreras corresponden a lo comunicativo, donde se evidencian grandes falencias en las instituciones educativas para poder conocer las necesidades del/a estudiante con PPI, ignorando en muchos casos su existencia e impidiendo un abordaje integral en las propuestas. Por otro lado, la falta de herramientas materiales y económicas en el partido y cercanías (aclaro que actualmente trabajo en el distrito de José C. Paz) dificulta el abordaje transdisciplinario que en estos tiempos es tan necesario. Articular con los espacios terapéuticos desde edades tempranas, en lo que respecta a mí experiencia, es nodal para evidenciar progresos en el futuro. Debido a la falta de recursos, estos espacios no están disponibles para familias con escasa adquisición económica lo que no permite el potencial desarrollo de ese/a persona. Finalmente, las barreras correspondientes a lo actitudinal, donde la disposición de las personas que interactúan con el/la estudiante para relacionarse con él/ella es determinante en los modos que manejen de aceptación y/o inclusión y, lo psicológico/cognitivo, donde las exigencias que puede presentar el entorno y las dificultades de las rutinas diarias influyen en el desempeño cotidiano de esa persona en la sociedad” (DAI 8).

## **Categoría 7: Aspectos que facilitan y obstaculizan entre niveles para llevar adelante la inclusión**

### **educativa**

Esta categoría de análisis abarca la pregunta 11 del cuestionario y busca recopilar información sobre los aspectos facilitadores y obstaculizadores que se dan entre niveles y modalidad para poder llevar adelante una eficaz inclusión educativa.

De las respuestas se desprende que, en su mayoría, las participantes consideran que el aspecto facilitador que más predomina es trabajar de manera articulada entre niveles y modalidad, la comunicación fluida y la corresponsabilidad.

En cuanto a los aspectos que obstaculizan, refieren la falta de tiempo de las partes para poder llevar a cabo los espacios de trabajo corresponsable, así como también la falta de predisposición de docentes y, en algunos casos, de las familias de los estudiantes. Los resultados que se mencionan se reflejan en las siguientes respuestas:

“Aspectos que facilitan son los espacios de trabajo en conjunto con los ET, directivos y principalmente los docentes para acordar estrategias, para abordar las diferentes dificultades que se presenten frente al estudiante para poder acceder a una educación de calidad e inclusiva.

Los aspectos que dificultan esta tarea como he mencionado anteriormente es la falta de comunicación entre las partes, la falta de compromiso de la familia, la negativa de docentes de nivel para trabajar colaborativamente y poder abordar los contenidos con las orientaciones de la DAI, la falta de capacitación docente para abordar la inclusión dentro del nivel” (DAI 5).

Por otro lado, la siguiente participante responde: “Apuntando y retomando el tema de las barreras para el aprendizaje y la participación social, los aspectos que encuentro facilitadores de articular con el nivel es la predisposición, cada vez mayor, de los docentes de escuchar e interiorizarse acerca de la inclusión y lo que se propone desde la modalidad. Por un lado, se evidencia una necesidad de ayuda ante no saber cómo abordar a los/as estudiantes con diversas situaciones de discapacidad y por otro lado, un cambio de mirada hacia la modalidad, entendiendo que es un puente y una herramienta que pueden utilizar.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Desde el otro aspecto, un factor principal y eje en el trabajo docente que obstaculiza la articulación entre nivel y modalidad es la falta de gestionar espacios y tiempos de trabajo entre los intervinientes. Es muy difícil llevar a cabo una real inclusión cuando el docente de nivel, teniendo que estar a cargo del grupo, tiene que al mismo tiempo conversar con la DAI, articular propuestas y escribir informes. Sumado a esto, cada vez que se necesita articular propuestas, los equipos directivos no gestionan los tiempos de realización mancomunada. Entonces si no se pueden incluir a los mismos docentes en las propuestas, ¿cómo incluimos a los/as estudiantes?” (DAI 8).

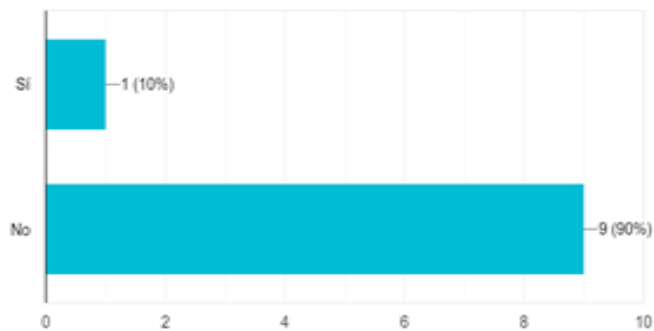
Y por último se refiere la respuesta de la siguiente participante quien menciona: “Considero que la articulación entre niveles requiere de un trabajo en corresponsabilidad, donde haya comunicación y conocimiento de cada situación de los estudiantes, y más aún si requiere de la intervención de la modalidad. Puede ser un obstáculo si, por ejemplo, un estudiante en el Nivel Primario con dispositivo pasa al Nivel Secundario y no se da conocimiento del trabajo que se venía llevando a cabo en el nivel, teniendo en cuenta que en secundario son varias materias y diferentes profesores” (DAI9).

#### **Categoría 8: Implementación de PPI según las configuraciones propuestas por la DAI**

Por último, la octava categoría, correspondiente a las preguntas n° 12 y 13 del cuestionario, buscan información referida a la implementación de las configuraciones propuestas por las DAI, su efectividad, si se implementan en el nivel o no y por qué. Al respecto, las respuestas de casi la totalidad de las participantes (9 de 10) hacen referencia a que las configuraciones que proponen no se consideran ni aplican en el nivel. Esto se refleja en el siguiente gráfico:

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Cuando se implementa PPI ¿Siempre se tienen en consideración las configuraciones que propones?  
10 respuestas



A su vez, las participantes fundamentan el porqué de su respuesta negativa, considerando en su mayoría que hay, por un lado, desconocimiento de la normativa y, por otro, falta de predisposición por parte de los actores de nivel (docentes y directivos) en confeccionar los PPI y las configuraciones que se plantean.

## Capítulo VI

### Discusión

Considerando el apartado anterior y los resultados que se exponen, se desarrolla a continuación, la discusión del presente trabajo. Para poder llevarla a cabo se retoman los objetivos que se plantean, así como la pregunta y el supuesto de investigación, analizando su cumplimiento. A su vez, ellos se ponen en diálogo con el marco teórico y los antecedentes de este trabajo.

En función de la pregunta de investigación: “¿Cuáles son las dificultades que presentan los docentes de apoyo a la Inclusión al prestar servicios en escuelas de nivel del Partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires?”, esta se responde satisfactoriamente en los resultados de los cuestionarios que se aplican, ya que las docentes participantes mencionan las principales dificultades que encuentran al momento de ejercer su rol, tales como la falta de articulación entre niveles y modalidad, así como también el desconocimiento de la normativa que regula su accionar.

En cuanto al supuesto de investigación que se propone en el presente trabajo: “Los docentes de apoyo a la inclusión (DAI) que prestan servicios en escuelas de nivel tienen dificultades en el proceso de inclusión debido a las barreras que se presentan en dichas instituciones relacionadas con la poca articulación de los equipos de conducción con las instituciones de educación especial, así como la falta de conocimiento de los docentes de nivel sobre los procesos de inclusión educativa”, este se comprueba mediante los resultados que se obtienen en los cuestionarios que se aplican a los participantes del estudio, dejando claro, a través de sus intervenciones, que este supuesto es una realidad que atraviesa al sistema educativo, al menos de la localidad donde se realiza la investigación. Esto puede evidenciarse en la comprobación de los distintos objetivos que se plantean.

En lo que atañe al objetivo general “analizar las dificultades que presentan los docentes de apoyo a la Inclusión al prestar servicios en escuelas de nivel del Partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires” que busca analizar las dificultades con las que se encuentran los DAI al prestar

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

servicios en escuelas de nivel, luego de analizar los resultados de los cuestionarios, se puede afirmar que en este estudio las principales barreras que se presentan en dicho proceso son: falta de articulación entre los actores institucionales de los niveles y los de la modalidad Especial; desconocimiento de la normativa sobre inclusión por parte de los docentes de nivel; escaso compromiso de los niveles en cuanto a la puesta en práctica de las configuraciones de apoyo que propone la modalidad Especial; escasez de recursos económicos y de personal docente para poner en práctica una verdadera inclusión educativa.

Esto se condice con investigaciones que se exponen en este trabajo como la de López (2020), quien refiere que hay muchos docentes que desconocen los principios de la educación inclusiva, lo cual conduce a que al momento de llevar a cabo el acompañamiento en la trayectoria educativa de algún estudiante que requiera algún tipo de configuración de apoyo, a estos actores instituciones se les dificulta abordar dicha tarea por falta de conocimiento y experiencia sobre el tema. Asimismo, se puede considerar el antecedente del trabajo de investigación de Villalón Olivares (2023), quien también destaca entre los resultados de su trabajo que una de las barreras predominantes para llevar adelante una educación inclusiva es el desconocimiento de la normativa por parte de los docentes y de quienes hacen vida institucional en las escuelas.

En cuanto al objetivo específico: “describir el rol del docente de apoyo a la inclusión (DAI) al prestar servicio en escuelas de nivel”, este también se comprueba mediante las respuestas que dan las mismas DAI que participan de esta investigación; no obstante la mayoría de las docentes de apoyo a la inclusión reconoce que su rol en la realidad de las aulas se desdibuja de lo que establece la normativa acerca de sus funciones, existiendo incoherencias entre el marco normativo y las acciones que realizan a diario en las aulas. Estas discrepancias se evidencian en que, para ejercer adecuadamente su rol, una DAI requiere articular constantemente con los docentes de aula para lograr configuraciones de apoyo que necesiten algunos estudiantes en el marco de lo que proponen los currículos en función del nivel en que este alumno se encuentre. Sin embargo, la mayoría de las

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

respuestas que dan las DAI se encuentran lejos de esta realidad. Esto discrepa de lo que se plantea en la Disposición N°20/24 donde se establecen las funciones que tienen que cumplir las DAI:

-Planificar, enseñar y evaluar las propuestas de enseñanza juntamente con la maestra o el maestro de Formación Técnica, de inclusión laboral y miembros del equipo técnico-docente.

-Participar en los procesos de inclusión en el ámbito ocupacional en sus distintas posibilidades de acuerdo con la maestra o el maestro de inclusión laboral.

Esta realidad que se observa en la presente investigación contrasta con lo que expone Valdez (2016), al considerar que el rol de las DAI debe acompañar y apoyar tanto al profesor como al estudiante, interviniendo en favorecer el vínculo entre estos; propiciar la comunicación estudiante-docente; promover la relación del estudiante con sus pares, así como las actividades de intercambio con otros, tanto en el espacio áulico como en el recreo. Además, el autor hace hincapié en que un DAI debe favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiante a quien acompaña, utilizando las configuraciones de apoyo necesarias en función de las necesidades del. Esta descripción parece distar de lo que exponen las DAI que participan de la presente investigación, ya que se hace énfasis en una articulación docente-DAI deficiente que imposibilita que otras funciones de los segundos puedan ser efectivas para el estudiante que requiere el apoyo de este.

Seguidamente, en cuanto a los objetivos específicos: “indagar sobre la articulación entre las escuelas de nivel y las de educación especial en los procesos de inclusión” y “analizar el rol de los Equipos de Orientación Escolar en la articulación entre los docentes de nivel y el docente de apoyo a la inclusión (DAI)”, estos también se comprueban a través de lo que exponen los resultados de la investigación y que concuerda con lo que se refiere al objetivo general de este trabajo donde se indican, entre las principales barreras o dificultades para llevar a cabo una inclusión educativa de calidad, la falta de articulación entre nivel y modalidad, el poco compromiso docente en el proceso, así como una comunicación intermitente y poco sostenida entre las escuelas de nivel y la de modalidad Especial. Esta realidad se muestra, de algún modo, en lo que describe la Resolución N° 1664/17 al enumerar algunos tipos de barreras que se dan en el contexto social y que impiden una

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

verdadera inclusión, entre ellas se observan barreras socio comunicativas, actitudinales, físicas, psicológicas o cognitivas, culturales, socioeconómicas, materiales y psicológicas o cognitivas. tal como se expone, algunas de las barreras que se evidencian en la presente investigación, se condicen con las que menciona dicha resolución.

A su vez, López Melero (2011), menciona la importancia de poder ubicar las barreras en el proceso de enseñanza aprendizaje y no sobre el estudiante, así como también destaca la importancia del conocimiento por parte de los docentes sobre las barreras que se dan en las instituciones para poder realizar un correcto análisis y así poder generar un verdadero cambio y acompañamiento. En referencia a esto último, Untoiglich y Szyber (2020), consideran que las instituciones educativas no tienen una labor fácil, ya que no siempre se cuentan con los medios y recursos para alcanzar la inclusión y que por ello los docentes terminan sintiendo la necesidad de inclusión como una sobrecarga en sus tareas cotidianas.

En la misma línea, si retomamos las respuestas donde se menciona que las docentes de nivel no siempre toman en consideración las configuraciones propuestas, es decir que no hay buena predisposición al trabajo colaborativo, podemos hacer mención nuevamente a las autoras Untoiglich y Szyber (2020) quienes en su libro consideran que este rechazo por parte de docentes e instituciones se busca tapar generando una falsa inclusión, donde reciben a los estudiantes pero no se ocupan de su trayectoria pedagógica, lo cual deriva en situaciones de “indiferencia, maltrato y menosprecio por sus capacidades de aprendizaje, atentando con las esperanzas de cada uno de ellos”.

Por otro lado, el objetivo específico: “Investigar sobre los programas de capacitación docente sobre la inclusión en escuelas de nivel”, este también se comprueba, ya que tomando en consideración los resultados, al indagar sobre la capacitación, la mayoría de las participantes menciona que hay poca formación y en el caso de que cuenten con alguna, generalmente la realizan por los medios propios, ya que las instituciones en su mayoría, por el momento, no brindan estos espacios. Esta realidad refleja, nuevamente, el alejamiento entre lo que plantean las normativas con

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

el desarrollo del rol de las docentes participantes en los cuestionarios, ya que, en este caso, la Ley Nacional de Educación establece entre los derechos y obligaciones de los docentes que estos tienen derecho a una recibir actualizaciones, capacitaciones de manera continua y gratuita. Esto que se menciona se condice con las conclusiones del trabajo de investigación de Lopez (2020), quien obtiene como resultados de su estudio, a partir de las respuestas de participantes, la falta de recursos y espacios de capacitación docente dentro de los espacios institucionales para abordar dicha problemática.

Para finalizar con el presente apartado, se hace referencia al objetivo específico: “analizar la influencia de los paradigmas educativos de los docentes de escuelas de nivel al momento de abordar situaciones de inclusión en el aula”, dicho objetivo también se comprueba a partir de los resultados de algunas de las respuestas de las participantes.

Al respecto, en su mayoría, se observa falta de compromiso por parte de los docentes de nivel al momento de llevar adelante una verdadera inclusión, logrando trabajar de manera articulada con las DAI que brindan las configuraciones pertinentes y necesarias para que los estudiantes puedan llevar a cabo una trayectoria educativa sin barreras. Esto sitúa a los docentes de las instituciones educativas que se analizan en esta investigación, lejos de un Modelo Social, según lo que propone Palacios (2008), quien menciona entre alguno de los aspectos claves del modelo, la noción de las barreras que se correlaciona con los obstáculos o impedimentos que genera la sociedad para incluir plenamente a las personas con algún tipo de discapacidad. En esta investigación, quienes actúan como barreras son los docentes al no tener predisposición al trabajo articulado con las DAI.

## Capítulo VII

### Conclusión

En este apartado se lleva a cabo la conclusión del presente trabajo de investigación, considerando la discusión que se expone en el apartado anterior. En función de esto, se puede decir que todos los objetivos que se plantean se cumplen, como así también el supuesto de investigación.

En primer lugar, como gran conclusión quedan en evidencia las múltiples barreras con las que se enfrentan las DAI, que participan de esta investigación, para poder llevar a cabo una inclusión verdadera y eficaz en las escuelas de nivel, lo cual evidencia la difícil tarea a la que se enfrentan en su cotidianidad al momento de ejercer su rol.

En función del objetivo general: “analizar las dificultades que presentan los docentes de apoyo a la Inclusión al prestar servicios en escuelas de nivel del Partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires” y el supuesto de investigación: “los docentes de apoyo a la inclusión (DAI) que prestan servicios en escuelas de nivel tienen dificultades en el proceso de inclusión debido a las barreras que se presentan en dichas instituciones relacionadas con la poca articulación de los equipos de conducción con las instituciones de educación especial, así como la falta de conocimiento de los docentes de nivel sobre los procesos de inclusión educativa”, ambos se cumplen y, tal como se manifiesta en el párrafo anterior, demuestra la difícil tarea que tienen las Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) de ejercer su rol en la cotidianeidad al enfrentarse con múltiples barreras, tales como la falta de recursos materiales, edilicios, falta de recursos humanos como personal docente en relación con la cantidad de estudiantes que requieren el acompañamiento.

Así mismo, las DAI que participan de este estudio refieren poco acceso a programas de formación y capacitación docente, desconocimiento de las normativas que hacen el marco de la inclusión, falta de predisposición de los docentes de nivel, así como poco trabajo articulado entre nivel y modalidad que no se materializa, en la mayoría de los casos, por falta de tiempo de ambas partes y por las razones que se exponen. Es importante destacar que estas barreras son las que

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

impiden el acceso a una educación plena y de calidad para todos los estudiantes donde los docentes y el propio contexto educativo funcionan como obstaculizadores.

Otra conclusión a la que se llega en este trabajo es que todos los objetivos específicos del presente trabajo también se cumplen. En cuanto al primer objetivo específico que se plantea: “describir el rol del docente de apoyo a la inclusión (DAI) al prestar servicio en escuelas de nivel”, se puede considerar, según lo que relevan las DAI participantes de la investigación, que su rol es, en la mayoría de las veces, muy solitario, ya que para poder llevarlo a cabo se encuentra con las múltiples barreras existentes en el nivel, ya sea por parte de los docentes o por la institución, la cual, como un todo, se presenta como un espacio cerrado que no permite canales de comunicación. Algunas de las DAI que participan de este estudio mencionan, no solo el desconocimiento de la normativa por parte del nivel, sino el desinterés en llevar a cabo una PPI de manera conjunta, así como las configuraciones de apoyo, las cuales deben realizarse por las docentes de nivel a partir de las orientaciones que brindan las DAI.

En la misma línea, el segundo y tercer objetivo específicos: “indagar sobre la articulación entre las escuelas de nivel y las de educación especial en los procesos de inclusión” y “analizar el rol de los Equipos de Orientación Escolar en la articulación entre los docentes de nivel y el docente de apoyo a la inclusión (DAI)”, igualmente se cumplen, quedando en evidencia que una de las principales barreras que se dan en las instituciones educativas del Partido de José C. Paz donde se realiza esta investigación evidencia una total falta de articulación con las escuelas de la modalidad, afectando directamente al rol de los EOE y de las DAI, quienes deben estar en permanente contacto por el bien de los estudiantes que requieren su acompañamiento. A su vez, a esa falta de articulación también se suma como barrera, la gran población educativa que requiere acompañamiento en su trayectoria, lo que hace que, tanto los miembros de los EOE/ET y DAI no den abasto para cubrir todas las demandas que tienen.

En cuanto al cuarto objetivo específico: “investigar sobre los programas de capacitación docente sobre la inclusión en escuelas de nivel”, este también se comprueba, demostrándose que

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

otra barrera que actúa como limitante en la actualidad es la falta de capacitación de los docentes de nivel, afectando de manera directa en la trayectoria educativa de los estudiantes que requieran una configuración de apoyo en función de cumplir con una inclusión educativa plena.

Considerando, el quinto objetivo específico: “analizar la influencia de los paradigmas educativos de los docentes de escuelas de nivel al momento de abordar situaciones de inclusión en el aula”, este también se cumple, pues, a partir de este objetivo, se observa que, en la mayoría de las situaciones, los docentes e instituciones de nivel que se analizan en esta investigación, están lejos de realizar la vida institucional en el marco de un modelo social de discapacidad, ya que, en su mayoría, con su accionar son ellos mismos quienes generan las barreras que dificultan el acceso a una educación de calidad. Esto deja en evidencia que los paradigmas anteriores siguen interfiriendo en la ejecución del rol de la mayoría de los docentes de las escuelas que se analizan, ocasionando barreras para poder llevar a cabo la inclusión de personas con necesidades educativas especiales.

Otra de las conclusiones a las que se llega es que, a partir de las posturas de las Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) y de las profesionales miembros de los Equipos de Orientación Escolar (EOE) de algunas escuelas de nivel que se analizan en esta investigación y de las profesionales integrantes de los Equipos Técnicos de escuelas de la Modalidad que participan de este estudio, se observa que hay diversas propuestas o pensamientos que pueden funcionar como facilitadores para una educación inclusiva. Así, los actores institucionales que se mencionan plantean como un aspecto favorable, la apertura de espacios de intercambio entre miembros de los distintos niveles, propiciando una comunicación fluida sobre los estudiantes que requieran el acompañamiento.

Ante la falta de personal docente y de apoyo en las instituciones que se analizan, los participantes del estudio mencionan la importancia de generar nuevos cargos para intentar cubrir la demanda actual, así como generar espacios áulicos con menor población, de manera tal que se genere un mejor seguimiento a cada estudiante.

Del mismo modo, brindan aspectos facilitadores como la formación y capacitación de los docentes en relación con la educación inclusiva, principalmente en cuanto a la normativa, ya que

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

consideran hay un gran desconocimiento por las docentes de nivel generando que las DAI limiten su accionar.

Estas conclusiones demuestran que, para ser verdaderamente agentes de cambio, donde se promulgue y lleve a cabo la inclusión, todas las instituciones educativas deben estar abiertas y permeables a brindar espacios de formación y articulación para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes, sin distinción alguna de su condición.

## **Capítulo VIII**

### **Aportes y Contribuciones de la Investigación**

El presente trabajo de investigación brinda información acerca de las principales barreras que se generan en la articulación durante el proceso de inclusión educativa entre las Docentes de Apoyo a la Inclusión y las escuelas de nivel, en instituciones educativas del partido de José C. Paz, Provincia de Buenos Aires.

Así mismo, facilita conocimiento sobre otras barreras que se dan al momento de poder llevar a cabo una inclusión educativa y, a partir de ello, plantear esquemas de acción que permitan abordarlas y eliminarlas, propiciando una educación de calidad a los estudiantes. De igual modo, se constituye en un aporte teórico para futuros investigadores sobre esta temática, no solo por la bibliografía que se recaba, sino en función de que representa lo que sucede en un municipio del Gran Buenos Aires, lo cual se puede replicar con la misma metodología y abordaje a otros municipios de la provincia de Buenos Aires o de otras provincias del país.

La información que se recaba es valiosa, ya que parte de la mirada y de la experiencia de las DAI y miembros de EOE/ET de algunas instituciones educativas del municipio que se estudia, quienes transitan la vida institucional en su cotidianidad. La mirada de dichos actores institucionales permite ahondar en la realidad de las instituciones educativas donde trabajan y poder profundizar en la situación actual de la inclusión educativa. Desde el posicionamiento de las personas participantes de la presente investigación, se observa malestar para llevar a cabo el proceso de inclusión, debido a los múltiples obstaculizadores que se presentan.

A su vez, el presente trabajo de investigación permite analizar la normativa, contraponiéndola con la realidad actual y evidenciando que esta no cumple con los derechos que se deben brindar, ni con las obligaciones que deben cumplir algunos docentes para que se pueda brindar una educación inclusiva de calidad.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

De igual manera, esta investigación aporta y contribuye para poder repensar, analizar y replantear herramientas y estrategias que sirvan para disminuir los factores que funcionan como barreras, propiciando que la población educativa que necesita acompañamiento pueda llevar a cabo sus trayectorias pedagógicas donde se cumplan todos sus derechos que se establecen en las normativas.

## **Capítulo IX**

### **Limitaciones de la investigación**

El presente trabajo de investigación presenta limitaciones en cuanto a la muestra de esta investigación, ello debido a que muchas de las respuestas que se obtienen son muy breves y escuetas, lo cual no permiten profundizar en ciertos aspectos que se investigan.

Así mismo, se considera que para recabar más información acerca del quinto objetivo que se plantea: “analizar la influencia de los paradigmas educativos de los docentes de escuelas de nivel al momento de abordar situaciones de inclusión en el aula” se hace necesario ahondar más en el mismo, realizando preguntas concretas y específicas en relación con este, lo cual queda pendiente para futuras investigaciones que realice otro profesional.

De igual manera, pese a las limitaciones que se mencionan, se pudo recabar la información necesaria y pertinente para poder llevar a cabo la presente investigación.

## Capítulo X

### Líneas de Investigación Futuras

Luego de todo el análisis que se realiza y considerando la información que se recaba se sugieren las siguientes líneas de investigación para considerar en futuros trabajos:

- Analizar los posicionamientos de los docentes de nivel sobre la inclusión y la incidencia de estos en las trayectorias educativas de estudiantes que requieren PPI, pudiendo relacionar los mismos con los paradigmas de la educación y modelos de discapacidad.
- Examinar el conocimiento que tienen las familias de los estudiantes que requieren acompañamiento en sus trayectorias pedagógicas sobre la inclusión educativa, derechos y normativa de la misma. A su vez, relacionar el contexto económico de los estudiantes y el acceso a terapias externas.
- Explorar y ahondar en la articulación entre familia y escuela de nivel y modalidad, considerando los estudiantes que requieren el acompañamiento y seguimiento en su trayectoria.

## Capítulo XI

### Propuestas de Intervención

Para llevar a cabo propuestas de intervención psicopedagógica en la temática que se aborda en este trabajo se parte de lo que se observa en sus conclusiones.

Para comenzar, se evidencia la falta de conocimiento por parte de docentes de escuelas de nivel del Partido de José C. Paz en relación con la educación inclusiva y las normas que regulan la misma. Por esto, se considera que una propuesta de intervención interesante y favorecedora, desde el rol como psicopedagogos es:

- Realizar capacitaciones para los docentes de nivel del partido de José C Paz, considerando a las escuelas estatales. Esta capacitación se puede llevar a cabo en el mes de febrero, antes de que se vuelva a iniciar un nuevo ciclo lectivo, con la finalidad de que los docentes puedan tener mayor conocimiento acerca de la normativa que regula la inclusión educativa. A su vez, se propone realizar actualizaciones antes del receso invernal.

Considerando que la falta de conocimiento, no solo se da en el nivel, sino también dentro de la Modalidad especial, aunque se evidencia en menor medida. Otra propuesta que surge es la siguiente:

- Generar espacios de actualización y formación con las DAI de la modalidad y los Equipos Técnicos, ya que es de suma importancia que se encuentren actualizados con la información acerca de la Educación Inclusiva para acompañar a las DAI y familias de los estudiantes.

Por otro lado, haciendo hincapié en el objetivo general de este trabajo: “analizar las dificultades que presentan los docentes de apoyo a la Inclusión al prestar servicios en escuelas de nivel del Partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires”, se considera la siguiente propuesta:

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

- Proponer espacios de encuentro entre nivel y modalidad donde se pueda articular la información, considerando a los estudiantes que tienen acompañamiento en su trayectoria educativa. En esta propuesta, el profesional psicopedagogo debe coordinar dichos espacios, buscando que este pueda ser productivo como instancia de articulación. Dentro de estos encuentros se debe plantear la cantidad de estudiantes de cada institución a quienes acompaña la modalidad y definir, en conjunto con el nivel, los lineamientos generales del PPI para tenerlos en consideración al momento de su confección. En este espacio de articulación, se debe contar con la presencia de todos los actores educativos que se involucran en las trayectorias educativas de los estudiantes que requieren el acompañamiento de la modalidad.

En la misma línea, teniendo como objetivo brindar espacios de articulación, se propone:

- Generar espacios de articulación entre EOE y ET con la finalidad de:
  - asesorar sobre el pedido de intervención que deben realizar los EOE a la modalidad en función de la situación de cada estudiante;
  - asesorar a los ET con el fin de poder brindarles conocimiento acerca de las formas de evaluación de las trayectorias de los estudiantes que así lo requieran con el fin de determinar una buena intervención posterior;
  - Brindar información acerca de la confección de legajos para poder presentar a las autoridades correspondientes al momento de solicitar intervención.

Es recomendable que dichas propuestas se lleven a cabo antes del inicio del ciclo lectivo para que todos los actores institucionales se actualicen e informen adecuadamente sobre esta problemática.

Es importante destacar que todas las propuestas que se plantean consideran a todas las escuelas del distrito, por lo cual debe llevar más de un encuentro y contar con la autorización de los Inspectores tanto de nivel como de modalidad.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Sosteniendo la importancia de la articulación, otra propuesta que surge se puede plantear a mediados del ciclo lectivo:

- Propiciar un espacio de encuentro entre directivos de nivel, directores de modalidad y docentes de nivel que tengan estudiantes con PPI, DAI, EOE y ET con la finalidad de plantear nuevos objetivos y evaluar cómo continúa la trayectoria de cada estudiante, planteando nuevas intervenciones. Es de nodal importancia poder realizar esta reunión una vez al año donde se pueda compartir verdaderamente la información, trabajar de manera conjunta, llegando a acuerdos de trabajo para luego transmitir la información a la familia en la misma línea y con claridad.

Por otra parte, como psicopedagogos del área clínica, también es importante brindar espacios de formación a otros profesionales que acompañan a estudiantes desde el ámbito clínico. Esta intervención es importante, ya que todos los profesionales deben actualizarse en materia de inclusión educativa, considerando la realidad de las escuelas de hoy y poder orientar a las familias y escuelas.

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

## Referencias Bibliográficas

Argentina, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires. (2017). Resolución firma conjunta N° 1664/17-E, de 1 de marzo. *Boletín Oficial*: 28226

<https://normas.gba.gob.ar/documentos/Vwy9yXSW.html>

Argentina, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires. (2024). Disposición 20/24 Tareas de las y los integrantes del equipo de trabajo institucional de la Modalidad de Educación Especial. <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-01/DI-20-2024.pdf>

Argentina, Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2019). *Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión*. Presidencia de la nación.

[https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion\\_inclusiva\\_fundamentos\\_y\\_practic\\_as\\_para\\_la\\_inclusion.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practic_as_para_la_inclusion.pdf)

Argentina, Honorable Congreso de la nación. (2006). Ley de Educación Nacional N° 26.206. del 28 de diciembre. *Boletín oficial* 06/02/2007. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Argentina, Senado y Cámara de diputados de la Provincia de Buenos Aires. (2007). Ley de Educación Provincial 13.688 del 5 de julio. *Boletín oficial* 25692. <https://normas.gba.gob.ar/ar-b/ley/2007/13688/3181>

Aznar, A. y Castañón, B. (2008). *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual es estudiado a través de recorridos múltiples*. Noveduc.

Burgos, S. P. (2023). *La actitud docente ante el trabajo de inclusión, en el Nivel Primario* [Tesis de Licenciatura, Pontificia Universidad Católica Argentina].

<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/17730>

Falco, P. V. (2020). *Perspectiva docente sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad en una escuela primaria común de gestión estatal de C.A.B.A.* [Trabajo de fin de grado, Universidad de Flores]. <https://hdl.handle.net/20.500.14340/687>

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Quantay, E., Maunier, S. y Quirós, E. E. (2022). *Las representaciones sociales de los/as profesores/as de nivel secundario con respecto a la inclusión de alumnos/as con discapacidad y su PPI en Villa Ballester, en el período de marzo a junio 2021*. [Trabajo de fin de grado, Universidad Nacional de San Martín] <https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/2031>

Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.

López Melero, M. (2012). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37-54.  
<https://revistas.usc.gal/index.php/ie/article/view/23>

López, P. A. (2020). Actitudes de los docentes de nivel inicial en los proyectos de inclusión en la zona oeste de Bs. As. [Trabajo de fin de grado, Universidad de Flores].  
<https://hdl.handle.net/20.500.14340/694>

Minoli, M., Messina, M. y Polín, A. (2021). Educación Inclusiva: barreras y facilitadores para el aprendizaje en una Escuela de Educación Media ubicada en el barrio de Paternal, CABA. [Tesis de grado Universidad Nacional de San Martín].  
<https://ri.unsam.edu.ar/handle/123456789/1767>

Naciones Unidas (2006) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2023). *Discapacidad*. [Página web].  
<https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/disability-and-health>

Organización Panamericana de la Salud. (s.f.) *Discapacidad*. [sitio web] Recuperado el 7 de septiembre de 2025. <https://www.paho.org/es/temas/discapacidad>

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación*. Ediciones Cisma.

Real Academia Española (s.f.) Discapacidad. En *Diccionario de la lengua española*.  
<https://dle.rae.es/discapacidad>

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

Schorn, M. (2005). *La capacidad en la discapacidad. Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo*. Editorial Un Lugar.

Schorn, M. (2013). *Discapacidad: Una mirada distinta, una escucha diferente. Capítulo 1: "Discapacidad. ¿De quién? ¿Mía, tuya, nuestra?"* Editorial Un Lugar.

Simari Bertagno, M. V. y Gasella, M. (2021). *El desafío de la Inclusión educativa: análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva: una mirada desde los docentes y la familia*. [Tesis de grado de la Universidad Católica Argentina].  
<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12460>

UNICEF (2019). Serie de cuadernillos sobre educación inclusiva. [Página Web].<https://www.unicef.org/lac/informes/serie-de-cuadernillos-sobre-educaci%C3%B3n-inclusiva>

Untoiglich, G., Szyber, G., Skiliar, C., Giuliano, F., Najmanovich, D., Coronado, M., Angelucci, C. B., Santos de Jesus, A., Montrezol, R., Lungo M., y Alluz, M. (2020). *Las promesas incumplidas de la inclusión, Prácticas desobedientes*. Noveduc.

Vaccaro Muñoz, G. (2021). *Percepciones, actitudes y estrategias hacia la inclusión educativa*. [Tesis de grado de la Universidad Abierta Interamericana].

Valdez, D. (2016). *Ayudas para aprender. Trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*. Paidós.

Velarde Lizama, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*. 5(1), 115-136. <https://doi.org/10.15581/015.15.4179>

Vespa, G. D. (2020). *El aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales en relación con su inclusión social, en el segundo ciclo de una escuela primaria en el GBA*. [Trabajo de fin de

Barreras en la articulación entre docentes de apoyo a la Inclusión y escuelas de nivel en el partido de José C. Paz, provincia de Buenos Aires.

grado, Universidad de Flores]. <https://hdl.handle.net/20.500.14340/756>

Villalón Olivares, K. A. (2023). *La importancia de los ajustes razonables para la inclusión educativa y la experticia de los docentes a cargo de la inclusión de los estudiantes con déficit intelectual en la escuela primaria de enseñanza común*. [Trabajo de fin de grado, Pontificia Universidad Católica Argentina]. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/16810>