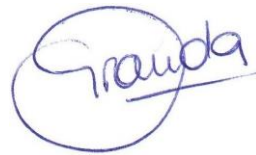


# Niños, niñas y adolescentes en el paradigma de la inclusión

**Estudiante:** Amoresano Aranda, Georgina



**Legajo:** 31328

**Director/es:** Lic. Cura, Graciela

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

2024

## 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 - compartir igual 4-0 internacional y 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:**

Desde la fecha [ X ]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación [ ]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Santa Rosa, La Pampa. 4/09/2024

Firma y aclaración del autor:



AMORESANO ARANDA  
GEORGINA

## ÍNDICE

<b>1. Título</b> .....	<b>4</b>
1.1 Resumen .....	4
<b>2. Introducción</b> .....	<b>5</b>
2.1 Delimitación del objeto de estudio .....	4
2.2 Planteo de problema .....	5-6
2.3 Objetivos .....	6
Objetivo General .....	6
Objetivos Específicos .....	6
2.4 Hipótesis o supuestos básicos de investigación .....	7
2.5 Fundamentación .....	7-8
<b>3. Estado de Arte</b> .....	<b>8-9</b>
<b>4. Marco teórico</b> .....	<b>10</b>
4.1 Evolución del concepto de discapacidad .....	10
4.1.1 Paradigma tradicional.....	10-11
4.1.2 Paradigma de rehabilitación –médico .....	11-12
4.1.3 Transición entre paradigma segregador y el paradigma inclusivo .....	12
4.1.4 Paradigma de derechos humanos –modelo social .....	12-13
5. Escuela Inclusiva .....	14-15
6. Accesibilidad .....	16
7. Aprendizaje sistemático .....	17
7.1 Barreras .....	17-18
7.2 Configuraciones de apoyos .....	18-19
7.3 Ajustes razonables .....	19-21
8. DUA –Diseño Universal para el Aprendizaje .....	21-24
9. Funciones de los Docentes de Apoyo para la Inclusión .....	24-25
<b>10. Método de investigación</b> .....	<b>25</b>
10.1 Diseño .....	25
10.2 Participantes .....	25
10.3 Técnica de recolección de datos .....	26
10.4 Procedimiento .....	26-27
<b>11. Resultados</b> .....	<b>27-35</b>
<b>12. Discusión</b> .....	<b>36-44</b>
<b>13. Aportes y contribuciones de la investigación</b> .....	<b>44</b>
<b>14. Limitaciones de la investigación</b> .....	<b>44-45</b>
<b>15. Líneas de investigación futuras</b> .....	<b>45</b>
<b>16. Propuesta de intervención</b> .....	<b>45-49</b>
<b>17. Referencia</b> .....	<b>50-52</b>
<b>18. Anexo</b> .....	<b>53</b>
18.1 Cuestionario para las familias y niños, niñas y adolescentes neurodivergentes .....	53-55
18.2 Cuestionario para el equipo interdisciplinario, equipo docente y directivos de instituciones públicas y privadas de La Pampa .....	55-57
18.3 Formularios de consentimiento .....	58-77
18.4 Cuestionarios aplicados a las familias y niños, niñas y adolescentes neurodivergentes .....	78-103
18.5 Cuestionarios aplicados a equipo interdisciplinario, equipo docente y directivos de instituciones públicas y privadas de La Pampa .....	104-136

## 1. TÍTULO

Niños, niñas y adolescentes neurodivergentes en el paradigma de la inclusión

### *1.1 Resumen*

El término discapacidad se ha ido deconstruyendo y transformando a lo largo del tiempo, siendo el claro el resultado de la interacción entre las características de una persona y el entorno en el que vive, o sea la sociedad. La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad en la Ley N° 26.378 Artículo 1, promulgada en el año 2008; realiza énfasis en promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos; estas libertades no siempre fueron otorgadas a lo largo de nuestra historia Argentina.

Dentro de los derechos que se les reconoce a las personas con discapacidad, se encuentra el de un sistema de educación inclusivo a todos los niveles; así como a la enseñanza a lo largo de la vida, por medio de aquellas herramientas inclusivas que aplican las instituciones educativas y la disminución o eliminación de aquellas barreras que impiden o dificulten la participación, aprendizaje y ejercicio efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes en los diferentes ámbitos; siendo el motor de dichas intervenciones, la investigación cuantitativa.

La conclusión arribada ha demostrado cómo se ven vulnerados los derechos de las personas con discapacidad, por parte de las instituciones y su personal docente. Se puede observar, por medio de las encuestas recolectadas que se da un desconocimiento sobre las herramientas o barreras que impiden que se dé un paradigma inclusivo dentro de los centros educativos. Además de la desinformación con respecto al rol de las Docentes de Apoyo a la Inclusión dentro de las instituciones escolares; donde el lugar debe ser el de pareja pedagógica, proponiendo e impulsando acciones que permitan establecer redes de trabajo colaborativo, promoviendo nuevas configuraciones de apoyos; es decir llevando a cabo una serie de acciones interactivas, que permita la colaboración con los docentes referentes del curso, desde una mirada pedagógica especializada, para fortalecer las comunidades de aprendizajes en el aula.

***Palabras claves:*** Discapacidad, paradigmas, Ley N° 26.378, educación inclusiva, herramientas inclusivas, barreras, Docente de Apoyo para la Inclusión, configuración de apoyo.

## **2. INTRODUCCIÓN**

### ***2.1 Delimitación del objeto de estudio***

La presente investigación aborda como tema central el paradigma de la inclusión en niños, niñas y adolescentes neurodivergentes, alumnos en colegios públicos y privados de la ciudad de Santa Rosa provincia de La Pampa, abordando una investigación cuantitativa que tenga como finalidad la recolección de los datos para probar las hipótesis y la descripción, a fin de mostrar con precisión las características, de las herramientas inclusivas que aplican las instituciones educativas, y a su vez explicar las barreras que impiden o dificultan la participación, aprendizaje y ejercicio efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes en los diferentes ámbitos.

### ***2.2 Planteo de Problema***

El presente trabajo de investigación surge ante la observación del funcionamiento del paradigma de la inclusión en niños, niñas y adolescentes neurodivergentes, alumnos en colegios públicos y privados de la ciudad de Santa Rosa provincia de La Pampa, a fin de poder identificar e indagar aquellas barreras que el entorno les presenta y las dificultades de acceso o ejercicio de sus derechos para su participación comunitaria en plenitud.

El paradigma de la inclusión o de los derechos, pone el foco en eliminar o minimizar las barreras del contexto que limitan el aprendizaje y participación, centrándose en las capacidades de los sujetos, siendo que todas las personas en algún momento determinado podemos necesitar un apoyo y es el contexto el que se ha de adaptar para que esté garantizado el acceso, participación y aprendizaje.

Tal como lo exponen las Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO, que definen al término inclusión como:

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo (UNESCO, 2008, p. 8).

En la sociedad actual se presentan barreras políticas, culturales, didácticas, de

infraestructuras, entre otras; siendo que se vulneran los derechos de las personas neurodivergentes; mientras se sostienen a viva voz, un paradigma de inclusión. Por este motivo se indagan las barreras que el contexto les presenta a los niños neurodivergentes del ciclo primario de los colegios públicos y privados de la ciudad de Santa Rosa provincia de La Pampa, con la finalidad de averiguar el modo en que son abordadas y aquellas herramientas que brinda el paradigma de la inclusión.

Analizando otras investigaciones sobre neurodiversidad se concluye que, la detección en tanto de las barreras que dificultan o impiden la participación, aprendizaje y ejercicio efectivo de los derechos son de diferentes ámbitos; y que sin importar los obstáculos de cualquier índole (físico, social y/o emocional), la educación inclusiva, constituye un medio para promover el desarrollo personal y fortalecer las relaciones entre las personas. En tanto, el interrogante que guía el presente trabajo de investigación es: ¿Cuáles son las herramientas que brinda el paradigma de la inclusión y cómo favorecen el desarrollo bio-psico-social de los niños neurodivergentes en la actualidad?

### **2.3 Objetivos**

#### **Objetivo General:**

Analizar las herramientas que favorecen el desarrollo bio-psico-social de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes en los colegios públicos y privados de la ciudad de Santa Rosa - La Pampa en el año 2022, desde el paradigma de la inclusión.

#### **Objetivos Específicos:**

- Reconocer los diferentes paradigmas que se observan dentro de las instituciones educativas.
- Identificar las herramientas inclusivas que aplican las instituciones educativas.
- Explicar las barreras que dificultan o impiden la participación, aprendizaje y ejercicio efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes en las instituciones educativas.
- Indagar el uso apropiado y su relevancia de aplicación del Diseño Universal para el Aprendizaje en las trayectorias educativas.

## ***2.4 Hipótesis o supuestos básicos de investigación***

Las herramientas que brinda el paradigma de la inclusión permiten el desarrollo bio-psio-social de los niños Neurodivergentes en la sociedad actual, favoreciendo la eliminación de las barreras que el entorno presenta, y que a su vez dificultan su plena pertenencia y participación en el aprendizaje, como también la vulneración en el ejercicio de sus derechos.

## ***2.5 Fundamentación***

Averiguar e indagar sobre el paradigma de la inclusión, posicionando a la persona con discapacidad en un lugar de sujeto crítico en cuanto a su decir y hacer; y no quedarse únicamente con lo impuesto por la sociedad o por lo establecido por el Estado.

Las barreras que el contexto les presenta a las personas con discapacidad y especialmente, en esta investigación a los neurodivergentes, son aquellas que transgreden los derechos de toda la sociedad y no solamente a una minoría de la población.

La presente investigación pretende resaltar aquellas herramientas que brinda el paradigma de la inclusión y que permiten el desarrollo bio-psico-social de los niños neurodivergentes, como también la identificación y eliminación de las barreras que dificultan el acceso, aprendizaje y participación en su plenitud en la comunidad, según como se establece en la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad [CDPDC] aprobada en Argentina, que tiene jerarquía constitucional por medio de la Ley n° 26.378 artículo 24, promulgada en el año 2008:

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

Cabe destacar que, cuando se refiere a neurodivergentes se está hablando de condiciones neurobiológicas como lo son los así llamados trastornos del espectro autista, TDA-H, dislexia, trastornos del ánimo, esquizofrenia, entre otros. El término neurodivergentes, se abarca desde múltiples investigaciones de distintas ramas como la educación, psicología y la neuroeducación y que han permitido indagar tanto en las

dificultades como en los aspectos positivos de los niños.

### **3. ESTADO DEL ARTE**

Con la intención de abordar el paradigma de la inclusión en niños neurodivergentes del ciclo primaria en colegios públicos y privados, se localizó un trabajo de investigación realizado por Fernández Vera (2018) que profundiza en el concepto de Neurodiversidad y realiza un análisis del Trastorno del Espectro Autista en la infancia, en edades comprendidas entre los 4 y 12 años, siendo éste el momento aproximado en el que comienza a aparecer y se desarrolla la “Teoría de la Mente”. El análisis se centrará especialmente en la disfunción específica de las personas con TEA para empatizar y para lograr una buena gestión de sus emociones en las interacciones sociales. Se trata de una investigación de tipo cualitativa, donde se pretende contribuir a reducir el estigma asociado a las enfermedades mentales y minimizar el daño a las personas afectadas por la condición y las actitudes sociales a reducir. Las técnicas de recolección utilizadas fueron revisión de registros existentes principalmente sobre Teoría de la Mente y TEA, y la observación en niños/as de entre 4 y 12 años.

Por otra parte, en el trabajo de investigación de tipo cualitativo, y con la utilización para la recolección de datos la revisión de registros existentes, Sánchez Sosa (2020) aborda al autismo desde el paradigma Neurodiversidad acompañándolo del modelo constructivista social y el movimiento de neurodiversidad, destacándose como una de las mejores formas de abordar el Autismos sin dejar de lado las consideraciones del medio científico. Se trata de entender no solo desde una perspectiva genética o biológica sino desde lo social pero más profundamente.

En cuanto a los avances de las Tecnologías de la Información y la comunicación (TIC), junto al avance de las neurociencias y el pensamiento de formas más inclusivas en el desarrollo del modelo educativo, han llevado a considerar el diseño universal para el aprendizaje como una herramienta que permite articular las singularidades, la neurodiversidad y los contextos particulares de los sujetos de una manera acorde al escenario actual. Este estudio cualitativo fue consumado por Fernández Zalazar (2021), utilizando como técnica de recolección de datos la revisión de registros existentes. Se concluye que los modelos inclusivos deben ser la guía que nos permitan superar las barreras de los entornos, la brecha digital y las formas que agudizan e incapacitan las

posibilidades cognitivo-afectivas de los sujetos.

Otra de las investigaciones abordada por Figueroa Molina (2021), propone resignificar el rol del estudiante como protagonista activo en la adquisición de sus propios conocimientos, así como también el perfil del docente como figura que promueve el aprendizaje autónomo y consciente. Se lleva a cabo una investigación cualitativa donde se pretende visibilizar la neurodiversidad del estudiante. Además se presenta un análisis sobre las aproximaciones teórico-prácticas atinentes a la Neurodidáctica y la inclusión dentro de la formación docente. La técnica utilizada para la recolección de datos fue revisión de registros existentes principalmente de dicho modelo, como elemento primordial en la formación inclusiva docente.

En la investigación llevada a cabo por Guerra (2021), la autora realiza una distinción de tres categorías en la neurodiversidad: la aplicada, clínica y adquirida. Realizando en cada una de ellas, un detalle de los tipos de necesidades educativas con sus prevalencia, dificultades en el aula y estrategias respectivamente. En este caso se trata de una investigación mixta, en donde los recursos utilizados para la recopilación de datos fueron, la revisión de registros existentes y además se llevó a cabo por medio de evaluaciones estandarizadas, que permitió determinar una descripción del impacto de la lesión cerebral y sus consecuencias según la etapa de desarrollo en la que se produjo. Lo cual permitió arribar a la conclusión de que, incluso después de una lesión o accidente, el cerebro puede desarrollar nuevas vías para aprender, apoyándose en las áreas del cerebro no afectadas. Compensándose sus dificultades y descubriendo nuevas fortalezas, siendo labor del docente averiguar sobre las necesidades actuales del docente y poner en práctica diversas estrategias.

La investigación hallada de Miller (2022), propone que no hay una correcta o incorrecta manera de definir y que a su vez refleja las variadas diferencias en el funcionamiento del cerebro de las personas. En cambio, existe una gran variedad de formas en que las personas perciben y responden al mundo y estas diferencias deben ser aceptadas. El término neurodiversidad se originó para luchar contra el estigma y promover la aceptación de las personas con autismo. Pero también, incluye otras condiciones que poseen diferencias neurológicas como el TDAH y trastornos del aprendizaje, como la dislexia y la discalculia. La presente investigación es de tipo cualitativo llevándose a cabo la revisión de registros existentes para la recolección de los datos utilizados.

## **4. MARCO TEÓRICO**

### ***4.1 Evolución del concepto de discapacidad***

El concepto de *discapacidad* se ha ido deconstruyendo y transformando a lo largo del tiempo. Y de esta manera, ha modificado transversalmente el modo de abordar los diferentes paradigmas de educación para las personas con discapacidad.

Dándole relevancia a la definición de *personas con discapacidad* que realizó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad:

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan discapacidad física, mental, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás (CDPD, 2008a, art. 1).

La discapacidad es el resultado de la interacción entre las características de una persona y el entorno en el que vive, es decir la sociedad. Aunque por ley se promueve, protege y asegura “el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos” (CDPD, 2008b, art. 1), estas libertades no siempre fueron otorgadas a lo largo de nuestra historia.

Al abordar distintos autores se pueden encontrar la coincidencia de cuatro paradigmas, que enfocan la manera en cómo se ha visto a la persona con discapacidad, a lo largo de la historia.

#### ***4.1.1 Paradigma tradicional***

Mucho tiempo atrás, en las culturas antiguas se asociaba a las personas con discapacidad a intervenciones de poderes sobrehumanos, asignándole un papel de marginación orgánico-funcional y social, ubicándose en un lugar de permanente dependencia y sometimiento, llevando a una condición que generaba aislamiento, exclusión de las actividades hacia la persona que lo padecía. Es decir, se subestimaba a la persona por su condición, llegando a considerarlas como objetos de lástima y no personas con derechos, así como la utilización de distintas denominaciones peyorativas, para referirse a las personas con discapacidad, como “discapacitados”, “minusválidas o “lisiadas”, entre otros (Vázquez, 2017a; Bonilla, 2019).

Dentro del paradigma, como refiere Palacios y luego citado por Alfaro Rojas (2013) “se ubicaban prácticas que involucraban, por un lado el exterminio, la marginación y la segregación, y por otro lado, la caridad, la lástima y el proteccionismo hacia las personas que en este contexto eran consideradas anormales” (p. 3). Es decir la persona con discapacidad, se encuentra asociado a una visión que las trata y ve como personas inferiores, debido a su discapacidad se las subestimaba y se consideraba que no estaban capacitadas para hacer cosas, como el resto de las personas de una sociedad, por lo cual pasaban a ocupar un lugar de objeto de lástima y no como personas o sujetos de derechos (Ministerio de Educación de la Nación, 2019a).

#### ***4.1.2 Paradigma de rehabilitación - médico***

La concepción sobre las personas con discapacidad fue cambiando paulatinamente, luego del paradigma tradicional surge después de la Primera Guerra Mundial el paradigma médico o rehabilitador, en donde toda la atención ofrecida a las personas con discapacidad se centraba en la recuperación de aquellas deficiencias que presentaba, considerándolas como obstáculos para la inclusión efectiva, tanto de la vida social como laboral.

Desde este paradigma se buscaba la eliminación de la deficiencia, así de este modo, las personas con discapacidad deberían ser capaces de adaptarse a las demandas del entorno, sin que se contemple necesaria la modificación del entorno para su inclusión en la sociedad. Es decir, de acuerdo con la presencia o ausencia de ciertos rasgos, la persona puede ser titular de derechos o dejar de serlo (Borsani, 2018a).

Aparecen así, las primeras instituciones mentales, desde una perspectiva discriminatoria, de segregación y estigmatizante; paradigma en donde prevaleció la intervención profesional por sobre la voz u opinión de la persona; que a la vista del profesional pasó a tener un rol de paciente y a ser un sujeto de asistencia técnica, a la percepción de la sociedad.

De este modo el centro del problema es la persona que tiene deficiencias o limitaciones considerándose que para superar las limitaciones funcionales del paciente, es necesario que un conjunto de profesionales y especialistas, le ofrezcan una serie de servicios y tratamientos; concibiendo a la persona como receptor pasivo de apoyos institucionalizados (Vázquez, 2017b).

En tanto a las instituciones educativas, se planteaba un paradigma homogeneizador desde un currículum positivista, de base rígida donde se configuraba la percepción de que todos los estudiantes aprenden de la misma manera, con los mismos métodos, la misma forma y al mismo tiempo; los problemas de aprendizajes se consideraban intrínsecos al sujeto.

#### ***4.1.3 Transición entre paradigma segregador y el paradigma inclusivo***

A principios del siglo XX se comienza a percibir la discapacidad desde un enfoque asistencial, el Estado se implica y se crean los primeros centros de educación especial, infraestructura donde se establece como un sistema paralelo a las escuelas de nivel, sin vincularse entre sí.

Desde el paradigma segregador el sujeto es observado desde el déficit y no desde sus posibilidades, por lo cual la modalidad de intervención era rehabilitadora y correctiva; basándose en un currículum de educación especial, que no tenía en consideración el atravesamiento cultural, sino que se situaba en las instancias rehabilitadoras (Vázquez, 2017c).

Se produce un momento de transición entre el paradigma de segregación y el de inclusión, dándose el surgimiento del paradigma integrador estableciéndose a través de las escuelas integradoras, el estudiante diferente es integrado al grupo clase, brindándose un currículum común entre la escuela de nivel y la escuela especial, para posibilitar y potenciar las necesidades educativas especiales, por medio de adecuaciones curriculares, de acceso, de contexto. Las trayectorias educativas son acompañadas por maestras integradoras, que están presentes en las escuelas de nivel, como así también en las escuelas especiales; realizando intervenciones entre el asistencialismo y el aprendizaje a través de apoyos.

#### ***4.1.4 Paradigma de derechos humanos - modelo social***

Desde este paradigma, se concibe a la persona con discapacidad desde un enfoque biopsicosocial y de derechos humanos, apuntando hacia una mirada más allá de la deficiencia y aspirando a una participación real y efectiva de las personas con discapacidad, en todas las esferas de la vida en la sociedad (Vázquez, 2017d).

Esta perspectiva se centra en la dignidad intrínseca o propia de la persona independiente de las características o condiciones que tenga, sosteniendo que las desventajas, la segregación y la inaccesibilidad a recursos, no están determinadas por la deficiencia orgánica que puede presentar una persona, sino que se debe a las consecuencias de tener que enfrentarse continuamente, a un entorno que no está diseñado para la diversidad. Es por ello, que la sociedad tiene la tarea de organizarse para minimizar o eliminar las barreras que se presentan, de tal manera que el impacto de las deficiencias no esté más allá de lo fisiológico de la persona con discapacidad (Ministerio de Educación de la Nación, 2019b).

Siendo en este paradigma donde se establece el modelo de la diversidad, donde el término discapacidad es reemplazado por diversidad funcional, ubicando el eje estructurante en la dignidad de las personas, siendo inherente a todos los sujetos. Es decir, entendiendo la diversidad como una realidad, que aporta riquezas a la sociedad; como lo es el movimiento de la neurodiversidad, que surge de la mano de Judy Singer, quien veía al movimiento como una manifestación de justicia social, con el fin de promover la igualdad de lo que ella llamaría “minorías neurológicas”; es decir personas cuyo cerebro funciona de manera atípica, focalizando la mirada en las variaciones normales y potencialmente valiosas del funcionamiento cerebral. Dicho movimiento, resalta todos los beneficios de la diversidad (Singer, 2021).

Por lo último explayado, se considera relevante retomar la Resolución del CFE N°311/16 del Consejo Federal de Educación de Argentina, en sintonía con la Ley N° 27.044 promulgada en el 2008, y que le otorga jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; la cual sostiene que se debe “asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida” (Resolución CFE N°311/16, 2016, p. 1). A fin de facilitar medidas de apoyo personalizadas y efectivas en el entorno, para que fomente el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión; que promueva el pleno desarrollo del potencial humano, del sentido de dignidad y autonomía de las personas con discapacidad; caracterizando al paradigma como un producto social, que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras actitudinales y del entorno; que evitan la participación plena y efectiva, la inclusión y el desarrollo de estas personas en la sociedad donde viven, en condiciones de igualdad con los demás (Ministerio de Educación de la Nación, 2019c).

## 5. Escuela inclusiva

Como se mencionó anteriormente en el paradigma de los derechos sociales, con respecto a la “plena inclusión” considerándola a aquella que conlleva a una educación inclusiva; la cual tiene como principio acoger, acompañar y apoyar a todos los y las estudiantes desde el reconocimiento de su diversidad. Siendo en la actualidad, un reconocimiento a nivel internacional.

Considerándose el principal objetivo de la educación inclusiva el de eliminar las barreras que conllevan a la segregación, derivada de las respuestas o actitudes a la diversidad en relación con la raza, clase social, etnia, sexo, discapacidad, condición de migrante, entre otros. Tomándose como premisa de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más equitativa e igualitaria (Grupo social ONCE, 2022a).

Considerándose como eje central a la educación en sí y como un derecho humano básico y universal. Es de relevancia mencionar al Comité de Seguimiento que en el Artículo 24, realiza un comentario sobre los derechos de las personas con discapacidad:

El derecho a una educación inclusiva conlleva a una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esa posibilidad (CDPD, 2016, p. 3).

En nuestro país la educación nacional es un objetivo político que se encuentra establecido en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 del año 2006, donde deja esclarecido que se debe brindar una propuesta pedagógica orientada a las necesidades de la persona con discapacidad, temporal o permanente, para que le permita el máximo desarrollo de sus posibilidades a integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

Además en el Artículo N° 44 de la Constitución Nacional, se establecen algunas de las estrategias necesarias para asegurar el derecho a la educación como:

a) la posibilidad de 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/las 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 currículum escolar. d) propiciar alternativas de continuidad para su formación a lo largo de toda la vida. e) garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares.

(Constitución Nacional, Artículo 44, Capítulo VIII, Educación Inclusiva, p. 9).

En cuanto al marco normativo y político de la provincia de La Pampa, en el 2009, se da una evolución con la Ley N° 2511, que afianza el compromiso de una educación inclusiva en todos los niveles y modalidades; estableciendo la responsabilidad del Estado provincial de proveer una “educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las familias y las organizaciones sociales”. (Ley N° 2511 LP, 2009, Artículo 4).

Con el objetivo de promover una educación inclusiva en la provincia de La Pampa, se han desarrollado importantes iniciativas, que apuntan a la profesionalización de docentes a través del fortalecimiento de las capacidades, ampliando y diversificando los integrantes de los Equipos de Apoyo a la Inclusión. Dicha iniciativa que ha impulsado una transformación desde el paradigma de integración al de inclusión en el sistema educativo pampeano; se ve reflejado en el ámbito institucional, donde se ha creado en el 2019 la Dirección de Educación Inclusiva y la Dirección General de la Transversalidad, para la Educación Inclusiva a nivel central. En apoyo a estas transformaciones, se han implementado programas acerca de la educación inclusiva, dirigido a todos los niveles y modalidades del Sistema educativo pampeano; profundizando los procesos de articulación y concientización con las familias y la comunidad (Grupo social ONCE, 2022b).

Es de relevancia remarcar que las escuelas inclusivas, son instituciones que se encuentran en constante proceso de transformación; que conlleva el arduo trabajo de detectar e identificar, aquellas barreras que dificultan o impiden el aprendizaje y la participación de los y las estudiantes, para derribarlas; brindando propuestas contextualizadas, abiertas, flexibles y acompañadas (Ministerio de Educación La Pampa, 2018a).

## 6. Accesibilidad

Una propuesta educativa, en consonancia con la diversidad de población áulica, debe tener como premisa la accesibilidad; lo cual implica pensar objetivos, actividades, acciones y evaluaciones disponibles para todos/as los/as estudiantes; sin limitaciones o barreras en el desarrollo pleno de la adquisición de sus aprendizajes. En consecuencia, cuando una propuesta educativa se presenta accesible se corre la mirada, como lo propone el paradigma de inclusión, acerca de lo que el/la estudiante puede y se ubica en el contexto; erradicando todo aquello que hace imposible el acceso o se presenta como barrera, que es lo que genera la inaccesibilidad.

Por esta razón, presentar una propuesta accesible implica ofrecer mayor flexibilidad; proponer opciones, generar apoyos, diversidad de material concreto e interactuar con él de diversas maneras, propiciar los andamiajes necesarios para los diferentes procesos cognitivos, a fin de que todos/as los/as estudiantes puedan acceder a un mismo concepto o instancia de participación (Ministerio de Educación La Pampa, 2018b).

A la hora de pensar las propuestas educativas accesibles, es importante entender que no se habla solo de propuestas para personas con discapacidad, sino para todo el colectivo de alumnos/as de una institución; por ende debe desarrollarse en las escuelas, teniendo en consideración los ocho tipos de accesibilidad: -accesibilidad física que implica aquellas ayudas arquitectónicas como rampas, ascensores, puertas accesibles, entre otras; -accesibilidad cognitiva que es la condición que deben cumplir los textos, carteleros y señaléticas institucionales para que todas las personas puedan entenderlos fácilmente; -accesibilidad sensorial requiere generar materiales y apoyos que permitan a las personas aprender o participar a través de los diferentes sentidos: visión, audición, táctil, cinestésica, propioceptivas, entre otras; -accesibilidad textual la cual podemos verlo aplicado a través de la creación de textos de lectura fácil; -accesibilidad para la comunicación mediante diferentes códigos y canales como el sistema Braille, lengua de señas, dactilológico, audiodescripción, subtítulos, sistemas aumentativos y alternativos de comunicación; -accesibilidad tecnológica que permita el acceso fácil al uso de dispositivos y aparatos electrónicos que usamos cotidianamente como el teléfono, la computadora, tablet, relojes digitales entre otros y accesibilidad actitudinal que hace referencia a la posibilidad de estar libres de preconcepciones, estigmas, estereotipos y discriminación a las personas (Ministerio de Educación La Pampa, 2023, párr. 6) .

## **7. Aprendizaje sistemático**

La educación sistemática es un enfoque que se basa en la planificación y estructuración cuidadosa de los contenidos, objetivos y actividades de enseñanza; caracterizándose por seguir un currículo predefinido, estableciendo secuencias y progresiones lógicas en el aprendizaje.

Para que el alumno logre un aprendizaje sistemático se requiere que alcance la automatización de estrategias, que son necesarias para atravesar dicho proceso; el cual comienza con la presentación explícita de los contenidos, continúa con el modelado y la práctica guiada y finaliza con su uso en distintos contextos. Se considera prudente repetir la práctica guiada, tantas veces como sea necesario, para asegurar que el/la estudiante, haya comprendido la estrategia presentada (Pearson, 2022).

Desde esta perspectiva, se hace indispensable plantear el curriculum desde el paradigma de la inclusión; ubicando la mirada en aquellas barreras que presenta el entorno y las que deben ser identificadas y modificadas, para dar lugar al aprendizaje y la participación de todos los estudiante (Ministerio de Educación de la Nación, 2019d).

### **7.1 Barreras**

Una barrera es algo que impide o limita a una persona a realizar una tarea, más precisamente; como lo detalla en la Guía de Orientación que desarrolló el Ministerio de Educación de La Pampa, como aquellos factores del contexto que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y las oportunidades de aprendizaje, que aparecen en relación con su interacción en los diferentes contextos. Por lo tanto comprender qué son las barreras es primordial para cambiar la mirada y el paradigma de abordaje. Las mismas, exigen revisar de manera permanente el entorno, para generar estrategias que permitan modificarlas o minimizarlas, y de ser posible, eliminarlas. Para ello, se hace indispensable conocer las leyes y normativas acerca de la inclusión educativa y los derechos que tienen los/as estudiantes; ofreciendo participación y voz a los mismos, a su familias y comunidades en general; avanzando hacia la concreción de propuestas accesibles, planificando desde la lógica de diversidad y no desde la homogeneidad; organizando configuraciones de apoyos para atender a la diversidad; mediante trabajos en corresponsabilidad con los equipos externos y servicios de apoyo a la inclusión; y fundamentalmente con la participación e involucramiento de las instituciones educativas

por medio de capacitación y orientación permanente al interior de dichos establecimientos formativos (Ministerio de Educación La Pampa, 2018c).

Las barreras que se pueden detectar en el entorno son: **barreras de acceso físico** los cuales impiden o dificultan la realización de una determinada tarea o actividad en un espacio definido, como puede ser la imposibilidad de acceso para una persona con discapacidad a falta de una rampa en el ingreso de una escuela o un ascensor en un aquellas instituciones que solo tiene acceso por medio de escaleras a plantas superiores del establecimiento; **las barreras de comunicación** que son los obstáculos que surgen durante el proceso de interacción comunicativa, dentro de las aulas se puede observar cuando un/a docente se niega o resiste a utilizar los pictogramas, siendo la herramienta de comunicación del estudiante; **las barreras didácticas o de la enseñanza** se presentan como obstáculos metodológicos en las propuestas de enseñanza es decir cuando un/a docente no considera los saberes previos de los/as estudiantes en cada propuesta didáctica, no se utilizan los apoyos en el desarrollo de las actividades, se desconocen los ritmos y estilos de aprendizaje; **las barreras sociales o actitudinales** las cuales se encuentran en aspectos como los prejuicios, sobreprotección, discriminación, ideologías opuestas a un determinado paradigma, desconocimiento que se puede identificar en docentes, equipo directivo, familias, compañeros/as de clase u otros miembros de la comunicas. Tengamos en consideración que la observación de las limitaciones de dichas barreras no se hacen presentes todas al mismo tiempo sino que se puede dar la prevalencia de algunas ante otras implicando aún un desafío en el entorno donde la persona con discapacidad desarrolla su vida (Ministerio de Educación La Pampa, 2018d, p. 4).

## ***7.2 Configuraciones de apoyo***

Los andamiajes o las ayudas que aumentan o fortalecen la capacidad de los/as estudiantes para efectivizar la participación y los aprendizajes es lo que se denomina apoyos, y los efectos que suponen planificación y organización con la intención de derribar las barreras son las configuraciones. Por lo cual, es de suma importancia realizar y ofrecerles a todos/as los/as estudiantes del sistema educativo y no solo a las/os estudiantes con discapacidad, para que todo el aula tenga las mismas oportunidades de participar y aprender con los apoyos que su trayectoria educativa requiera.

Cuando hablamos del ofrecimiento de configuraciones de apoyos, nos referimos

a la amplia opciones de andamiaje que se enlazan para otorgar respuesta a los/as estudiantes, familias, docentes, instituciones educativas o comunidad. Es por ello, que las configuraciones de apoyo deben ser planificadas y evaluadas de manera responsable entre los equipos de apoyo a la inclusión y las escuelas de nivel o modalidades, entrelazándose para crear redes de apoyos que permitan generar estructuras, que brinden contención para resolver necesidades específicas de los/as estudiantes de los establecimientos educativos.

Para diseñar los diversos tipos de apoyos que se puedan necesitar dentro de las instituciones educativas, además de la corresponsabilidad de los equipos, se requiere demarcar un cronograma que permita la organización de los tiempos y evaluar de manera permanente los avances y la proyección de nuevas acciones. Para generar apoyos es necesario que se instale como una práctica cotidiana dentro de la comunidad educativa abarcando a todas las personas, para lo cual requiere construirlos, ensayarlos y afianzarlos, a fin de que se vuelvan parte de la cultura inclusiva de la escuela.

Es debido aclarar que dichos apoyos no implica otorgarle ventajas a la persona con discapacidad con respecto a sus pares, sino en ponerlos en igualdad y equidad de oportunidades frente al derecho a la educación, en palabras de Bolívar (2005) en referencia a la equidad, y que luego se citó por (Borsoni, 2018b, p. 31):

La equidad es más justa que la igualdad, pues ejerce una acción “compensadora”; es decir, podemos aceptar una pluralidad cultural y de trayectorias formativas, pero se debe garantizar resultados comunes mínimos al final de la educación obligatoria. Por ello, la equidad es conceptualmente superior a la igualdad al compensar condiciones de desigualdad.

Según Vigotsky (1988) quien nos propone los apoyos, al introducir la noción de mediación a través de los instrumentos creadas por el educador, para influir en el aprendizaje de los estudiantes permitiendo la comprensión, recuperación y uso que su vez se transforman en herramientas psicológicas cuando el estudiante las convierte en elementos de su pensamiento (Ministerio de Educación La Pampa, 2018e).

### ***7.3 Ajustes razonables***

Los ajustes razonables indican la necesidad de ajustar la metodología de la enseñanza, de evaluación y de soporte de acceso de información sin alterar el currículum

del grado que se cursa, a fin de cuidar las diferencias individuales y la manera personal de aprender. Teniendo como objetivo respetar los diferentes estilos de aprendizajes, potenciando las fortalezas de cada alumno/a y abordar aquellas dificultades que se presentan en el aprendizaje para ser compensadas (Pearson, 2020b).

Se debe ofrecer los apoyos o adecuaciones necesarios para que los/as alumnos accedan, permanezcan, aprendan y participen de y en la escuela. Son compartidas las experiencias educativas y los recursos profesionales que deben trabajar, generando redes de apoyos, para proveer diversas oportunidades educativas. Por ende, la disposición de los/as docentes y docentes de apoyo a la inclusión se verá reflejada en el trabajo dentro y fuera del aula, con sus acciones, comentarios positivos, comprometiéndose y apoyándose mutuamente. Es importante resaltar que la finalidad del rol de los/as Docentes de Apoyo a la Inclusión, es asegurar la detección de las barreras que impiden el aprendizaje y así elaborar las configuraciones de apoyo y los ajustes razonables, que habilitan el acompañamiento de las trayectorias escolares. Es por ello que el trabajo de los/as DAI, debe ser como pareja pedagógica de el/la docente de aula, llevando a cabo una serie de acciones interactivas, que permita la colaboración con los docentes referentes del curso y la cooperación entre los estudiantes en el aprendizaje (Ministerio de Educación La Pampa, 2018d).

Los equipos directivos así como los docentes, profesores y equipos de apoyo a la inclusión son responsables de la totalidad de los estudiantes de la institución, elaborando trayectorias escolares diversificadas, reconociendo la singularidad de cada estudiante y de cada grupo, generando propuestas curriculares que contemplen las necesidades, pues es derecho de todos/as los/as estudiantes a que las escuelas encuentren los modos de brindarles experiencias educativas significativas y deben ser los profesionales quienes deben mancomunar sus esfuerzos para que ello ocurra (Borsani, 2018c).

Las trayectorias educativas de los/as estudiantes con discapacidad se planifica y sistematiza por medio de la elaboración del PPI Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión donde queda plasmado los acuerdos dinámicos entre el/la estudiante, su familia y los/as docentes, en pos de garantizar las condiciones educativas que cada estudiante precisa promoviendo su desarrollo integral. La planificación y desarrollo del mismo es responsabilidad de los equipos educativos, quienes informan y acuerdan con las familias las metas y responsabilidades de cada una de las partes, a fin de que los /as estudiantes con discapacidad, desarrollen sus aprendizajes sin perder de eje el diseño curricular

jurisdiccional correspondiente con el nivel y modalidad, ya que el mismo no implica un currículum individual para la persona que funcionara de manera paralela.

El PPI permite el reconocimiento de barreras y obstáculos para la participación, acceso y permanencia de la persona con discapacidad dentro del establecimiento educativo, por ende se detallan en él, las configuraciones de apoyos que permiten el aprendizaje y la participación en igualdad de oportunidades, sin perder de vista la calidad educativa. En función de dicha organización y acuerdos de la trayectoria escolar, tal como señala la Resolución 311/16 en el Artículo 37: “Los ajustes razonables para el acceso al currículum que requieran los estudiantes con discapacidad, habilitarán a recibir el boletín de acreditación de los espacios aprobados, al igual que al resto de la población escolar. El estudiante con discapacidad será calificado en concordancia a lo propuesto en el PPI” (CFE Res. 311, 2016, p. 11).

## **8. DUA – Diseño Universal para el Aprendizaje**

Existen diferentes organizaciones educativas internacionales, propuestas educativas y de apoyo a la diferenciación, que intervienen activamente sobre la enseñanza diferenciada y promueven desde su actividad en las aulas, el uso de estrategias de diferentes maneras para potenciar el aprendizaje de sus alumnos. El CAST (Centro de Tecnología Especial Aplicada) es una de las organizaciones internacionales que ha desarrollado el Diseño Universal para el Aprendizaje, que es un enfoque didáctico que pretende aplicar los principios del DUA al diseño del currículum de los diferentes niveles y modalidades educativas.

Una de las críticas que realiza el CAST es que los currículos están contruidos para atender a todos los estudiantes por igual, concibiendo que una amplia proporción del alumnado aprenden de forma similar determinando los objetivos, se diseñan los medios y tareas, y se elaboran los materiales. Dejando a una minoría del alumnado con obstáculos o dificultad para alcanzar los objetivos propuestos. Según el enfoque del DUA es el propio currículum el que impide que estos alumnos accedan al aprendizaje al igual que sus compañeros (Ministerio de educación de la Nación, 2019e).

El DUA se trata de un diseño que puedan utilizar todos los alumnos independientemente de sus capacidades o dificultades. Es decir, se trata de un diseño curricular general sin adaptaciones especializadas, pero que puede ser utilizado por todos

y se caracteriza por su flexibilidad en la búsqueda de habilidades, conceptos y formas de demostrar sus conocimientos. De hecho, el CAST descubrió que las tecnologías diseñadas y destinadas originalmente a los/as alumnos con discapacidad era también usada por los estudiantes sin ningún tipo de necesidad aparente, por iniciativa propia.

Es una invitación a replantearse la perspectiva de los currículos, no centrarse en las capacidades o habilidades del alumnado, sino en la elaboración y utilización de los materiales didácticos, de los medios y métodos usados en las actividades docentes, como así también en la dinámica de dictar sus clases, lo cual debido a la rigidez no permite satisfacer la diversidad del alumnado (Alba Pastor, 2012a).

Por lo tanto, cuando un currículo se diseña sin pensar en las necesidades potenciales de quienes deben acceder a los aprendizajes, las adaptaciones curriculares necesarias a posteriori resultan poco funcionales y atractivas para el alumnado y costosa para el docente en relación al tiempo y esfuerzo que el mismo, debe dedicarle a sus clases.

Especialmente el DUA realiza dos contribuciones, por un lado rompe con la dicotomía entre el alumnado con discapacidad y sin discapacidad, proponiendo una diversidad que se aplique a todos los estudiantes, desarrollado en mayor o menor grado sus diferentes capacidades, por lo cual cada uno aprende mejor de una forma única y diferente al resto. Y por otro lado, nos propone que el foco de la discapacidad se desplace del alumno a los materiales, a los medios y al diseño curricular; ya que será el mismo discapacitante, en la medida que no permita que todos los alumnos puedan acceder a él (Alba Pastor, 2012b).

Durante muchos años el alumnado debía adaptarse, es decir superar su discapacidad, con el fin de aprender siguiendo el currículo ordinario. Centrándose el trabajo de este modo a los apoyos, las herramientas compensatorias y al desarrollo de habilidades para ayudarles a adaptarse o ajustarse. Si bien estas herramientas se encuentran en vigencia, hacía falta una mirada crítica al entorno, a la hora de determinar a quién se considera o no una persona con discapacidad.

En la actualidad el enfoque del DUA se centra en el propio currículo y sus limitaciones, que impiden a los estudiantes adquirir los saberes; es decir es el currículo que limita la posibilidad de adaptación de los aprendizajes y no las/os estudiantes, teniendo como objetivo crear entornos físicos y herramientas que puedan ser utilizadas por todas/os las/os alumnos.

Es necesario comprender al momento de diseñar el DUA que el aprendizaje va a implicar un desafío específico en el área concreta en la que va a producirse y por ende para que ocurra, es importante eliminar o disminuir aquellas barreras que se presentan, sin eliminar los desafíos necesarios. Por tanto, el enfoque DUA tiene como principio, más allá de focalizarse en el acceso físico al aula, centrarse en el acceso a todos los aspectos del aprendizaje, poder optimizar los niveles de desafío y apoyo para atender las necesidades de todos los estudiantes, desde el principio de cualquier abordaje. Teniendo en consideración que el propósito del curriculum DUA no es ayudar a los estudiantes a dominar un conjunto de habilidades o un campo de conocimiento específico, sino ayudarles a dominar el aprendizaje en sí mismo, poder convertirse en aprendices expertos. Los aprendices expertos desarrollan tres características principales, son estratégicos se orientan hacia los objetivos, conocedores y por último están motivados para aprender más (CAST, 2013a, p. 6).

En el DUA podemos encontrar cuatro componentes interrelacionados: objetivos, métodos, materiales y evaluación. En cuanto a los objetivos, son las expectativas que se tiene del aprendizaje, reconociendo la variabilidad que existe entre los alumnos y diferenciándose los objetivos de los medios para alcanzarlos, para poder ofrecerle alternativas de herramientas, estrategias y andamiajes para que los estudiantes logren alcanzar el dominio del mismo. Los métodos son aquellas decisiones, procedimientos o rutinas de enseñanzas que los profesores utilizan para mejorar el aprendizaje; por medio del DUA los métodos aplicados son flexibles y variados, según el contexto de las tareas, los recursos sociales y emocionales de los/as estudiantes y el clima del aula; es por ello que dichos métodos, requieren una recopilación diaria del monitoreo del progreso de los/as estudiantes. Los materiales son los medios que los estudiantes utilizan para demostrar sus aprendizajes, siendo los soportes o apoyos necesarios para que accedan, analicen, organicen y demuestren de diversas maneras el saber adquirido. Por último, la evaluación es el proceso de recopilación de información sobre el rendimiento de cada uno de los estudiantes utilizando una variedad de métodos y materiales para comprobar los conocimientos, habilidades y el nivel de motivación en la adquisición de aprendizajes significativos, con el propósito de llevar a cabo decisiones educativas fundamentales; es decir que en el marco del DUA, las evaluaciones tienen como objetivo ser integrales y lo suficientemente articuladas, a fin de guiar la enseñanza de todos/as los/as estudiantes. Al lograr mayor capacidad de adaptación de los medios a la variabilidad de los alumnos

permitirá las evaluaciones en el DUA eliminar o disminuir las barreras para medir el conocimiento, habilidades y trascendencia del alumno (CAST, 2013b, pp. 3-7).

Existen tres principios fundamentales del DUA, ellos son el de representación, acción y expresión e implicación, que organizan las pautas. La organización de dichos principios es variable, dependiendo del propósito de la representación; pero el contenido es consistente, en cuanto a las pautas que son el conjunto de estrategias, las que son seleccionadas y aplicadas al currículum, según corresponda; empleadas para superar las barreras inherentes de las currícula existentes. Permitiendo ser utilizadas como base para la creación de las opciones y flexibilidad, que son necesarias para maximizar las oportunidades de aprendizaje. Aun teniendo en cuenta que, los docentes podrían encontrarse con que ya están incorporando muchas de estas pautas en su práctica docente cotidiana, es por ello que no deben ser considerada para aplicar en un único aspecto del currículum, ni ser utilizadas sólo con algunos estudiantes; al contrario la finalidad de las pautas, es que sean utilizadas para evaluar y planificar los objetivos, metodologías, materiales y métodos de evaluación, con el propósito de diseñar un entorno de aprendizaje accesible para todos/as los/as estudiantes (CAST, 2013c, p. 12).

## **9. Funciones de los Docentes de Apoyo para la Inclusión**

La educación especial se rige por el principio de inclusión educativa, que consiste en brindar atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas, que no pueden ser abordadas por la educación común; apareciendo dentro de las instituciones educativas la figura del acompañamiento de los/las Docentes de Apoyo a la Inclusión, cuya finalidad como se enuncia en la Resolución N° 483 (2018a, p. 2) es:

“asegurar la detección de las barreras que impiden el aprendizaje y así elaborar, en corresponsabilidad con los niveles y modalidades, las configuraciones de apoyo y los ajustes razonables que habilitan el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes con discapacidad” (2018a, p. 2).

Dicha resolución en el anexo deja de manifiesto el rol o las funciones generales de los Docentes de Apoyo a la Inclusión dentro del ámbito educativo, teniendo voz y voto para proponer e impulsar acciones que permitan establecer redes de trabajo colaborativo, desde una mirada pedagógica especializada y en pareja pedagógica, para fortalecer las

comunidades de aprendizajes en el aula; es por ello que aborda tanto a las instituciones educativas, como a los equipos externos y la familia. La elaboración e implementación de manera conjunta del Proyecto Pedagógico Individual (PPI), con los docentes; en función al diagnóstico institucional y áulico, que propicie el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, favoreciendo la independencia de los mismos, facilitando las herramientas que requieran para el logro de su autonomía (Resolución N° 483, 2018b).

El modo de abordar las dificultades y fortalezas frente al aprendizaje, permite que todos los involucrados tengan una participación activa en la construcción de andamiajes. El/la docente de apoyo a la inclusión busca generar cambios de paradigma, respecto del aprendizaje de las personas con discapacidad, comprende que todos aprendemos de un modo y a un ritmo particular, necesitando de la confianza y esfuerzo de otros para crecer en la propia confianza y esfuerzo (Pearson, 2022c).

## **10. MÉTODO DE INVESTIGACIÓN**

### ***10.1 Diseño***

La siguiente investigación se realizará mediante la metodología mixta, un continuo donde se entremezclan el enfoque cuantitativo y cualitativo, permitiendo recolectar y analizar los datos de ambas indagaciones para realizar, posteriormente, la interpretación que será producto de toda la información en su conjunto; utilizando la recolección de datos para probar la hipótesis. Teniendo en cuenta la definición sobre la investigación mixta:

Representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio, 2014a, p. 534).

Por lo tanto su alcance será descriptivo, a fin de recolectar la información sobre las variables a las que se refiere y poder obtener una fotografía más completa de la hipótesis.

## ***10.2 Participantes***

La unidad de análisis está caracterizada por el equipo docente y los alumnos neurodivergentes. Responde a 9 (nueve) alumnos/as neurodivergentes y sus familias, de entre 6 y 45 años de edad (1 del sexo masculino y 8 del sexo femenino) y 11 (once) docentes, directivos y equipo interdisciplinario de sexo femenino, del ciclo primario de colegios de gestión públicas y privados de la ciudad de Santa Rosa provincia de La Pampa.

Cada uno de ellos fueron seleccionados de manera aleatoria con el objetivo de que la muestra seleccionada, sea lo más representativa posible de la población total. Su participación queda expresamente supeditada a consentimiento informado.

## ***10.3 Técnica de recolección de datos***

Como técnica de recolección de datos para evaluar el rendimiento típico, se ha seleccionado el cuestionario, siendo el instrumento más utilizado para recolectar los datos de fenómenos sociales. Teniendo en consideración a Hernández Sampieri, et al., (2014b, p. 217), quienes plantean que el cuestionario “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir. Debe ser congruente con el planteamiento del problema e hipótesis”. Dicho cuestionario, ha sido administrado de manera individual bajo la modalidad presencial y digital.

El cuestionario está estructurado mediante 10 (diez) preguntas, algunas de las cuales cuentan con preguntas cerradas dicotómicas y otras a desarrollar. Ambas se encuentran organizadas y estructuradas, con el fin de que sus respuestas nos ofrezcan toda la información necesaria, apuntando principalmente a la indagación sobre el objetivo general y los objetivos específicos planteados en el presente trabajo.

## ***10.4 Procedimiento***

La factibilidad de esta investigación se encuentra concluyente dado que la profesional se desempeña en el área educativa, trabajando con niños neurodivergentes que asisten al primer ciclo de colegios de gestión pública y privada de la ciudad de Santa Rosa provincia de La Pampa y presenta un intercambio fluido entre el equipo institucional, la familia y el equipo interdisciplinario.

A partir del surgimiento de la pregunta de investigación, se procedió al contacto con las partes antes mencionadas, con la finalidad de informar y solicitar su consentimiento en cuanto a su participación en dicho trabajo. Se les garantiza de manera oral y escrita respecto del comportamiento ético (Ver Anexo, Formulario de Consentimiento Informado).

Una vez obtenido el consentimiento de cada uno de los participantes, durante el mes de junio se realiza la distribución informatizada del cuestionario. La recolección y sistematización de la información recabada por la técnica, tuvo una duración de 2 (dos) meses.

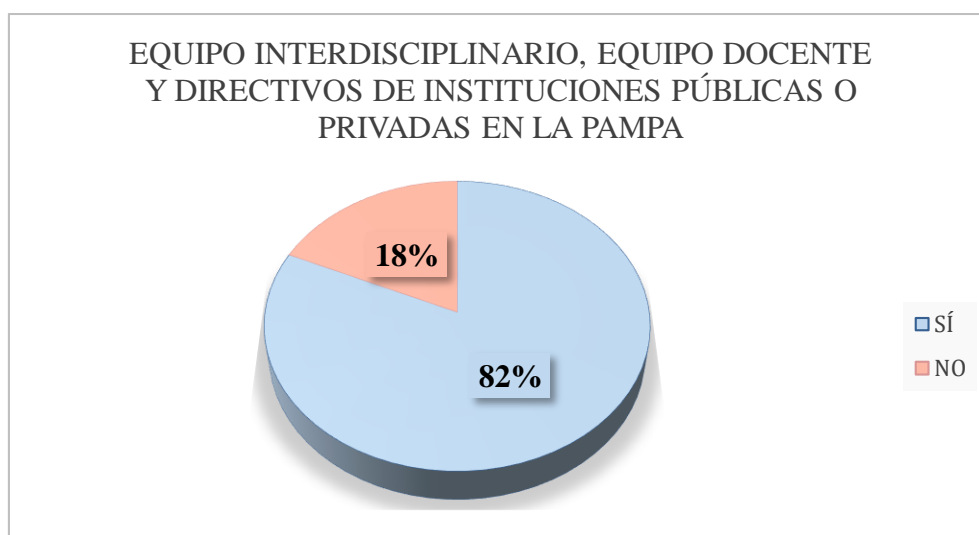
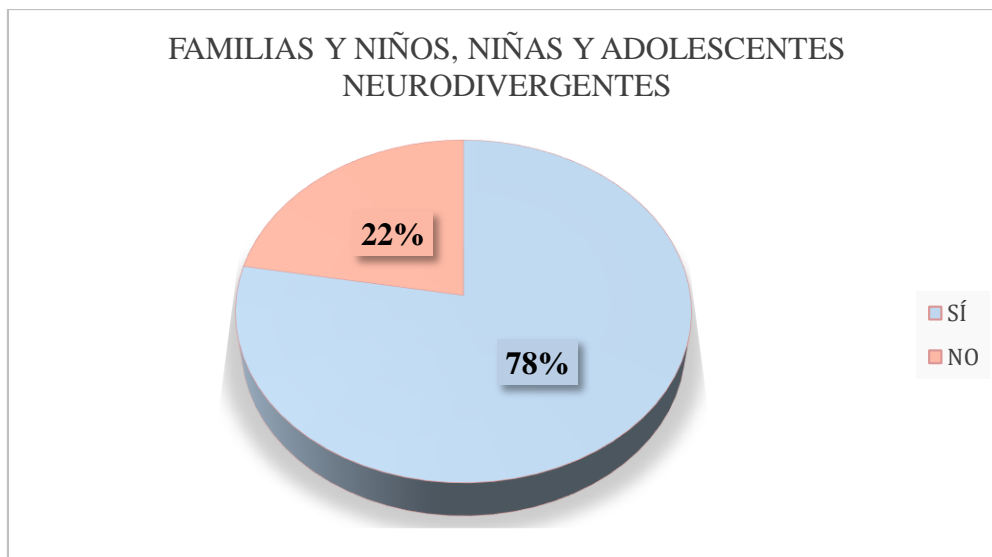
## ***11. Resultados***

La presente investigación se lleva a cabo mediante cuestionarios individuales realizados de manera presencial y digital a familiares, niños, niñas y adolescentes neurodivergentes, y por otro lado a docentes, directivos y equipos interdisciplinarios; población que fue seleccionada de manera aleatoria con el objetivo de que la muestra seleccionada, sea lo más representativa posible de la población total.

El cuestionario está planteado a partir de 10 (diez) preguntas, algunas de las cuales son cerradas dicotómicas y otras a desarrollar. Las mismas se encuentran organizadas y estructuradas, con el fin de que sus respuestas nos ofrezcan toda la información necesaria, apuntando principalmente a la indagación sobre el objetivo general y los objetivos específicos, planteados en el presente trabajo.

Teniendo la investigación como objetivo general el análisis de las herramientas que favorecen el desarrollo bio-psico-social de los niños, niñas y adolescentes en los colegios públicos y privados de la ciudad de Santa Rosa – La Pampa en el año 2022, desde el paradigma de la inclusión. De los 20 (veinte) cuestionarios realizados, se obtuvieron respuestas muy diversas, que denotan las experiencias y perspectivas de cada sujeto, quienes son participante explícita e implícitamente del desarrollo bio-psico-social de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes. Por parte de la familia ante la pregunta *si los alumnos/as neurodivergentes se ven directamente afectados en sus posibilidades de pertenecer y permanecer dentro de una institución educativa*, se obtuvo un 78% (setenta y ocho por ciento) de respuesta que SÍ, y un 22% (veintidós por cientos) que NO se ven afectados; en cuanto a los docentes, directivos y equipo interdisciplinario se da un 82%

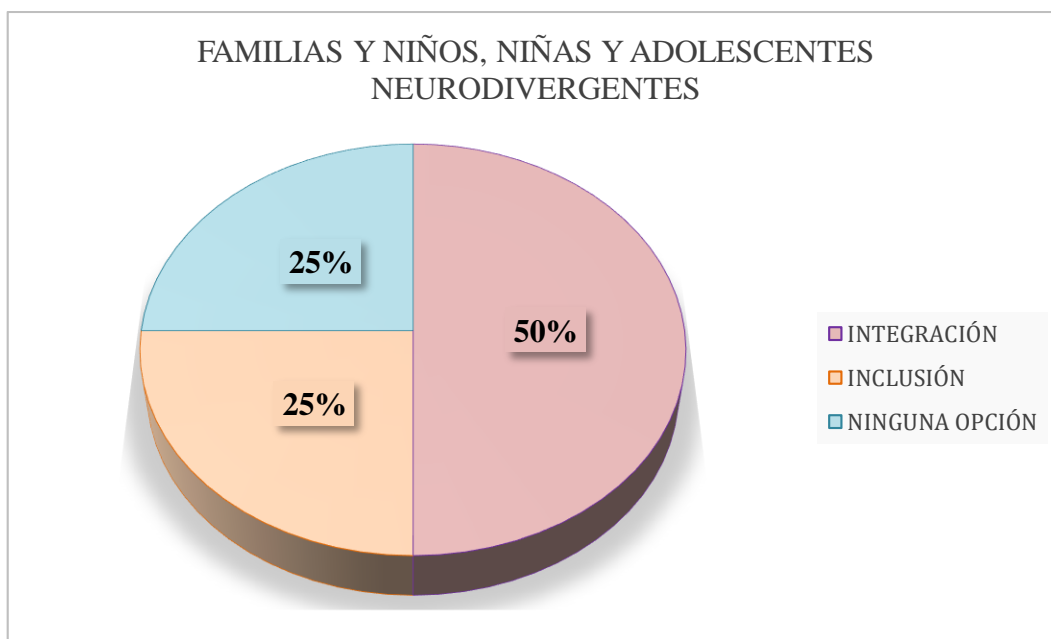
(ochenta y dos por ciento) de respuestas que SÍ pueden permanecer y pertenecer dentro de las instituciones educativas, y el 18% (dieciocho por ciento) dio su respuesta a NO, es decir que en el punto de vista ante dicha pregunta los parámetros, que han tomado son similares; cada profesional pone en juego el rol que desempeña dentro del ámbito educativo, para poder dar su respuesta lo cual puede estar condicionada, explícita o implícitamente, por su función.



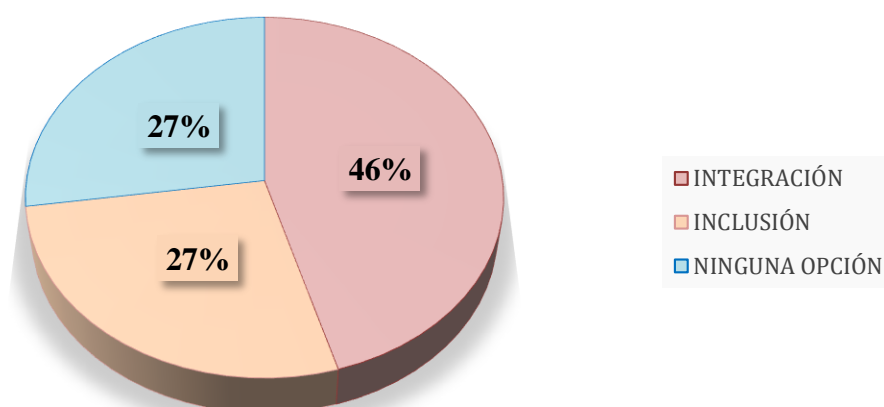
En cuanto las herramientas inclusivas dentro de la institución educativa, los profesionales del equipo interdisciplinario y DAI comentan que aplican dentro de las aulas, herramientas tecnológicas como software y dispositivos digitales, métodos de enseñanza diferenciadas como adaptaciones de contenidos y métodos de evaluación, programas de tutorías y apoyo académico brindando asistencia personalizada y grupos de

estudio que favorecen la interacción. La modificación de los muebles dentro del aula como estrategia didáctica; la implementación de distintos apoyos visuales (señalética), aulas alfabetizadoras, aulas e instrumentos para los momentos de calma; utilización de pictogramas para el grupo en general. En voz de las/os docentes y directivos, destacan el trabajo colaborativo entre profesionales, adaptaciones curriculares, recursos didácticos, trabajo cooperativo en pequeños grupos, presentación de la información en variados formatos, flexibilidad ante los trabajos y el tiempo de entrega.

Como objetivos específicos se abordaron, *reconocer los diferentes paradigmas que se observan dentro las instituciones educativas*, obteniendo como respuesta destacada, aproximadamente por el 50% (cincuenta por ciento) tanto por las familias como docentes, equipos interdisciplinarios y directivos, que se da un paradigma de integración. Siendo la inclusión una mera experiencia de una minoría de la población entrevistada, en las familias un 25% (veinticinco por ciento) la dio como respuesta, y por parte del equipo interdisciplinario, docentes y directivos de las instituciones un 27% (veintisiete por ciento). La opción NINGUNA RESPUESTA obtuvo un 25% (veinticinco por ciento) en las encuestas de las familias y un 27% (veintisiete por ciento) en las aplicadas a docentes, equipos interdisciplinarios y directivos, poniendo de manifiesto que la institución tiene aún mucho por trabajar en cuanto a temática de inclusión, o que consideran que se encuentran en la transición de ambos paradigmas.

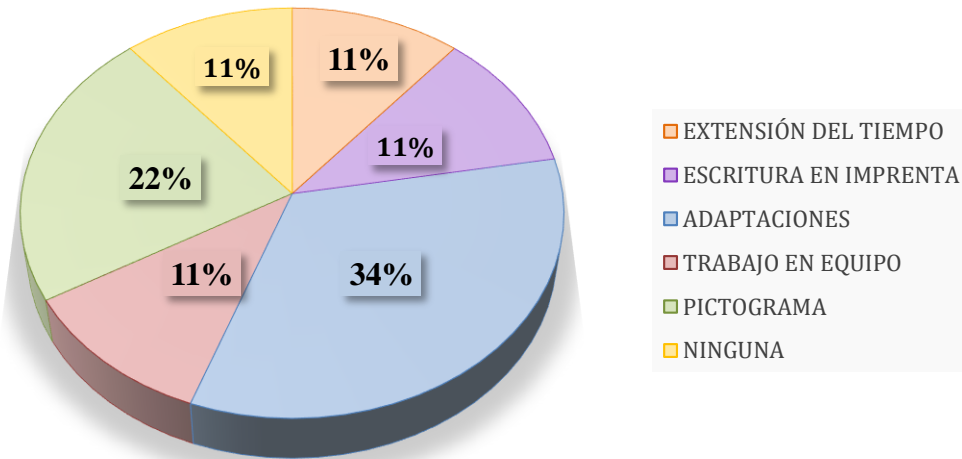


EQUIPO INTERDISCIPLINARIO, EQUIPO DOCENTE Y DIRECTIVOS DE COLEGIOS PÚBLICOS O PRIVADOS EN LA PAMPA

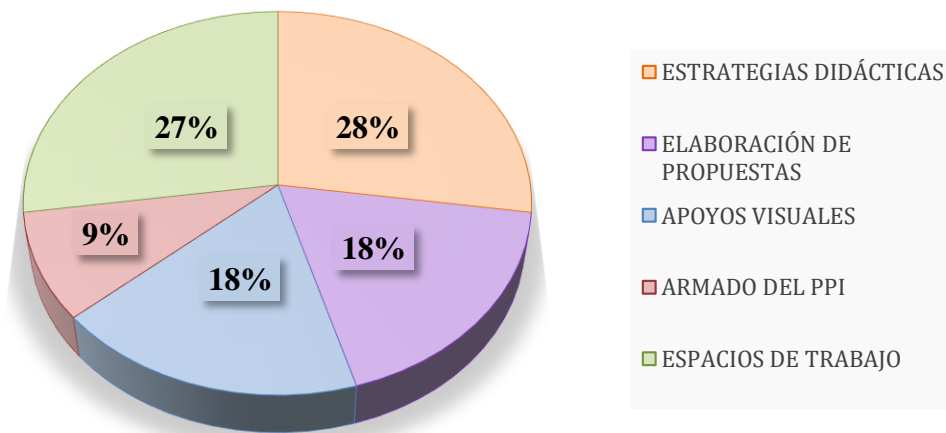


En el acto de *identificar las herramientas inclusivas que aplican las instituciones educativas*, va a depender del rol de cada participante y la interacción con las mismas, es decir la experiencia de los niños/as y familia con las herramientas inclusivas los lleva a pensar en cuáles son aquellas herramientas que faltan o consideran como pocas, haciéndoles entender que el traspaso de paradigma de integración a uno de inclusión se encuentra aún en deconstrucción, en las que se han obtenido un 11% (once por ciento) de respuestas han sido: el tiempo de espera en cuanto a la copia del pizarrón, la falta de escritura por parte de los docentes en imprenta mayúsculas, la falta de predisposición de repetir alguna explicación y con un 22% (veintidós por ciento) la anticipación del material de estudio para que sea adaptado y el alumno pueda trabajar en igualdad de condiciones, conlleva no solamente a un cambio de paradigma, sino a una mirada crítica del hacer profesional cotidianamente, que permita la permanencia y pertenencia de todo el alumnado. En cuanto a los profesionales que acompañan las trayectorias educativas, les resultan más visible aquellas herramientas inclusivas que se aplican, entre ellas han nombrado las estrategias didácticas con un resultado de respuestas del 28% (veintiocho por ciento), le sigue con un 27% (veintisiete por ciento) los espacios de trabajo compartido, los apoyos visuales y elaboración de propuestas se obtuvo un 18% (dieciocho por ciento) y en con un 9% (nueve por ciento) el armado del P.P.I.

FAMILIAS Y NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES  
NEURODIVERGENTES

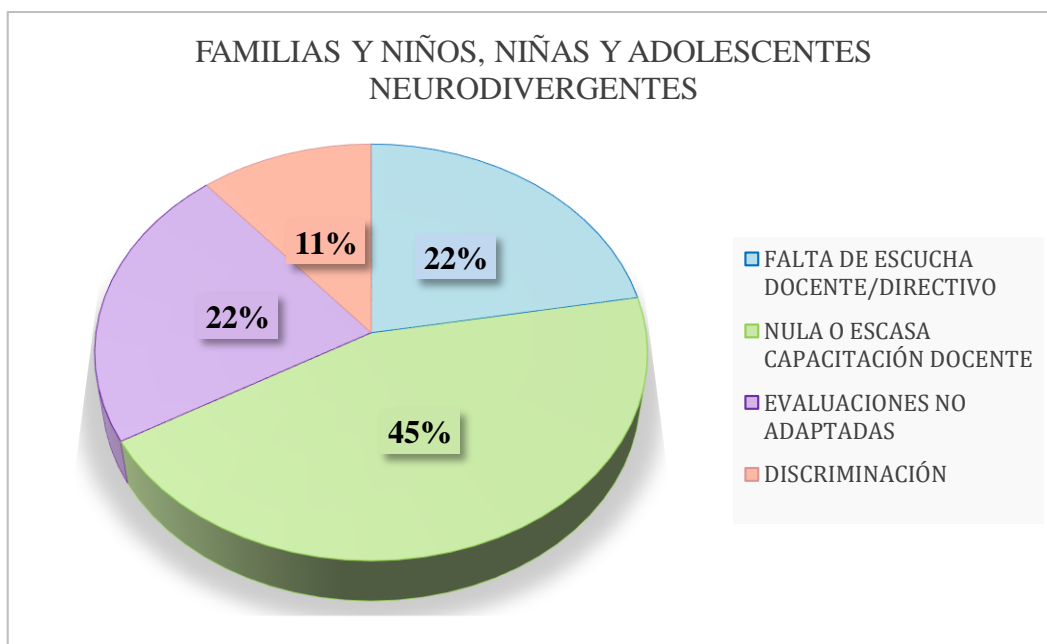


EQUIPOS INTERDISCIPLINARIOS, EQUIPO DOCENTE Y  
DIRECTIVOS DE INSTITUCIONES PUBLICAS Y  
PRIVADAS EN LA PAMPA

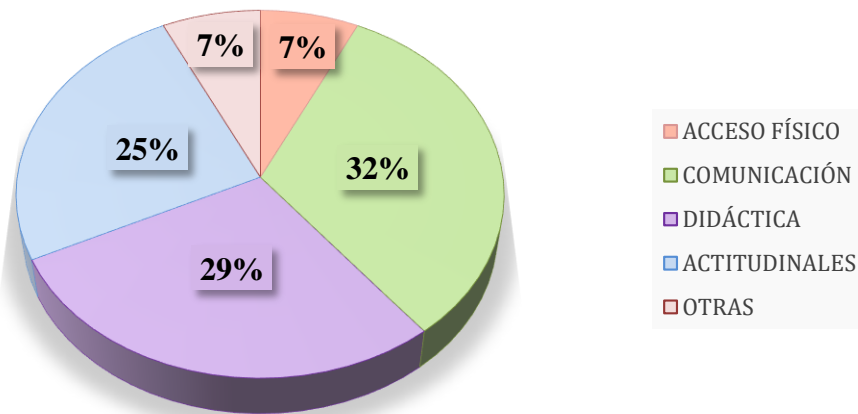


Al explicar las barreras que dificultan o impiden la participación, aprendizaje y ejercicio efectivo de los derechos de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes en las instituciones educativas, implica la capacidad de poder observar objetivamente, aquello que impide o dificulta la participación, aprendizaje y ejercicio efectivo de los derechos de los/as alumnos/as neurodivergentes. La principal barrera que las familias y los niños, niñas y adolescentes, enuncian y se da en reiterados cuestionarios con un 45% (cuarenta y cinco por ciento) es la comunicación, la cual es lábil o nula entre la familia, institución y equipo interdisciplinario; poniendo a las familias en un rol de perseguir e

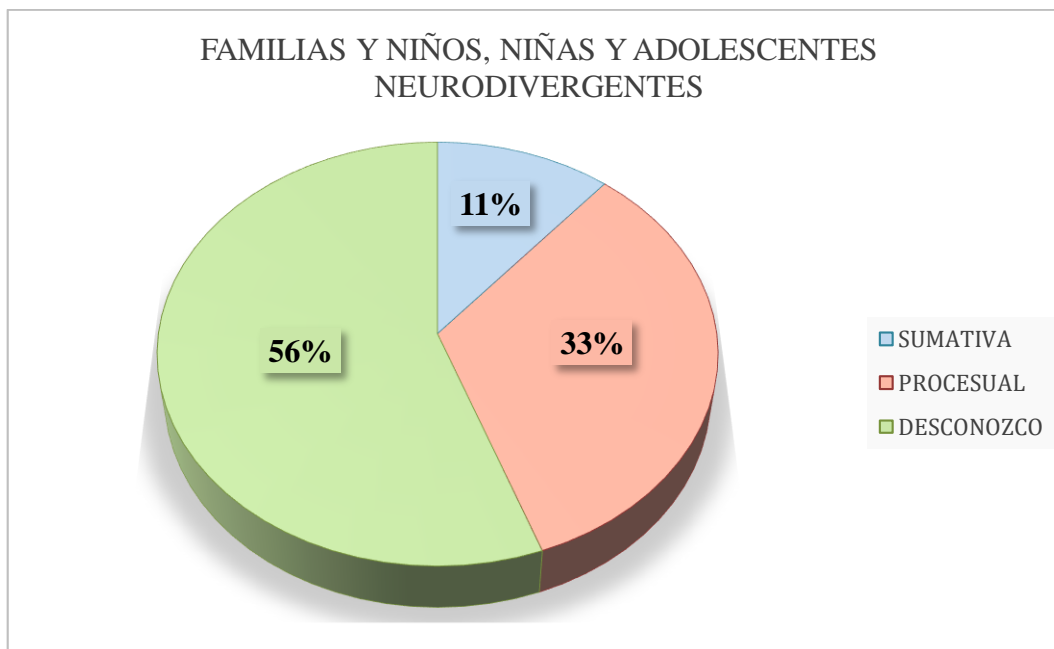
insistir ante la negación del derecho a la educación, hasta lograr el respeto de la persona con discapacidad. En otro cuestionario expusieron, la falta de conocimiento de su existencia por parte de los docentes y no docentes de la institución educativa, lo que conlleva a la falta de adaptación o adecuación del currículum para los/as estudiantes. También se puede encontrar con 22% (veintidós por cientos) como respuesta, la escasa o nula capacitación del personal docente en educación, orientada a alumnos/as neurodivergentes; no disponer de personal de apoyo a la inclusión, o que el equipo de orientación educativa, de ser necesario, lo sea en un número mínimo de materias; lo que conlleva a un 22% (veintidós por cientos) de respuestas, donde se relata que las evaluaciones no son adaptadas o demasiadas adaptadas. Si a este mismo objetivo específico lo observamos desde el rol de los profesionales, nos plantean como barrera el financiamiento para implementación de pautas públicas, estructura física o edilicia, conocimiento; la diversidad cultural, racismo y discriminación. En cuanto a los tipos de barreras, el equipo interdisciplinario, las docentes y los directivos marcaron en las opciones, comunicacional un 32% (treinta y dos por ciento), un 29% (veintinueve por ciento) didácticas, un 25% (veinticinco por ciento) actitudinales y de acceso físico un 7% (siete por ciento). La barrera comunicacional, coincide con lo manifestado por las familias en los cuestionarios, como principal barrera que impide o dificulta la participación y aprendizaje de los/as alumnos/as neurodivergentes.



EQUIPO INTERDISCIPLINARIO, EQUIPO DOCENTE Y DIRECTIVOS DE INSTITUCIONES PÚBLICAS O PRIVADAS EN LA PAMPA



En tanto, al indagar el uso apropiado y su relevancia de aplicación del diseño *Universal para el Aprendizaje en las trayectorias educativas*, por un lado tenemos a las familias que tienen un conocimiento superficial sobre el tipo de evaluación que se realiza de la trayectoria educativa de sus hijos/as, dado que en ambos ámbitos educativos, privados y públicos, es interpretado como información que solo es requerida y manejada por todo el equipo educativo; relegando de esta manera la importancia de una comunicación asertiva con las familias que le permita acompañar y diseñar en conjunto nuevos aprendizajes para los/as alumnos/as. En cuanto a los cuestionarios realizados a las familias, la respuestas con respecto al conocimiento del tipo de evaluación que realizan las instituciones con respecto a las trayectorias educativas y poder realizar la instancia de apreciaciones para los informes, la de mayor frecuencia con un 56% (cincuenta y seis por ciento) es que desconocen del tema, le sigue con un 33% (treinta y tres por ciento) las evaluaciones procesuales, y con un 11% (once por ciento) la sumativa. Lo que nos lleva a resaltar la importancia de un diseño universal para el aprendizaje y su debida aplicación, que permita además de un currículum que se adapte al estudiante y no al revés; a pensar en la diversidad de maneras y modos de aplicar o desarrollar las trayectorias educativas, en donde lo importante sea el acompañar y apoyar los aprendizajes y no en la obtención de determinados saberes impuestos culturalmente. Si la comunicación entre las tres principales partes, es decir familia, escuela y equipo interdisciplinario se desarrollaran de manera conjunta y colaborativamente; todas las partes tendrían la misma información sobre las trayectorias y podrían trabajar en conjunto, retroalimentándose en pos de crear aprendizajes significativos en los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes.

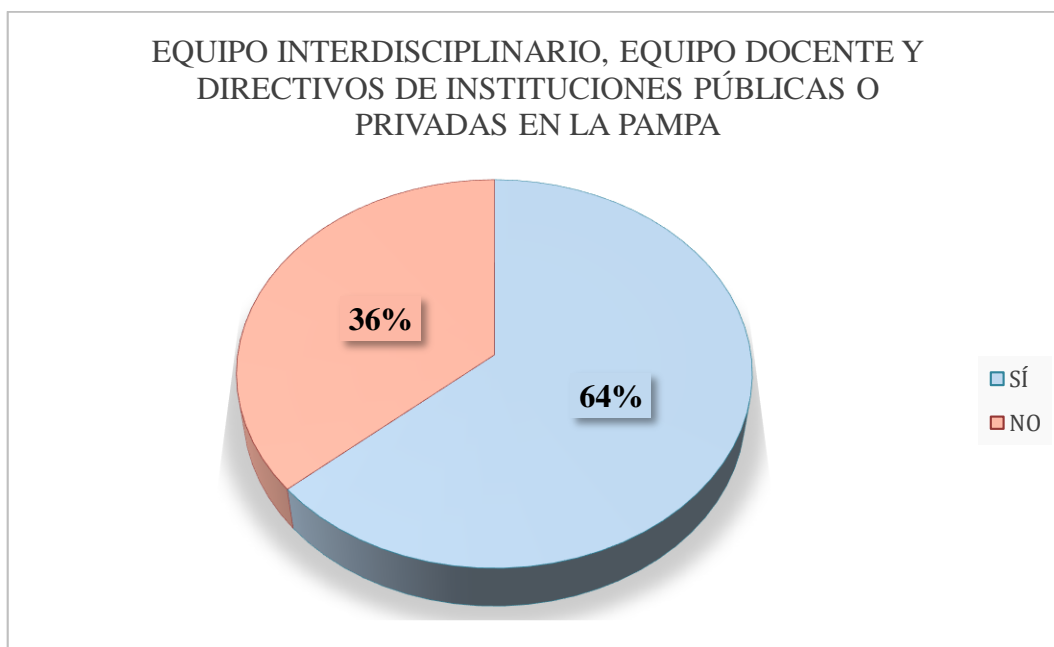


Es importante resaltar en dicho objetivo específico, que dentro de cada institución educativa se delimitan o fomentan las modificaciones, que en ocasiones se presentan tensiones frente a los cambios, más allá de las necesidades que cada persona o grupo áulico presenta. Es importante que los profesionales que acompañan las trayectorias educativas estén capacitados, no solamente para acompañar a los/as alumnos/as con discapacidad, sino para el trabajo arduo y cotidiano que conlleva la transición al paradigma de inclusión; debiendo ponderar aquellas políticas educativas que la fomentan, y reconociendo el rol de las DAI dentro de las aulas, quienes vienen a acompañar tanto a los alumnos como docentes en la construcción de los saberes; y no recaer en ellos toda la responsabilidad de la trayectoria educativa de las personas con discapacidad, haciendo una segregación de los saberes.

Al indagar en los equipos interdisciplinarios, docentes y directivos de las instituciones educativas, sobre el armado del P.P.I de los/as alumnos/as neurodivergentes si se brindan sugerencias de configuraciones de apoyos a los docentes, el cual les permite tener un mayor panorama de cómo acompañar las trayectorias, poder planificarlas y sistematizarlas; el equipo docente manifiesta que no han participado, que directamente la información les es proporcionada por la parte directiva, quienes les dan lineamientos sobre las adecuaciones a tener en consideración en las trayectorias de los/as alumnos/as que son acompañados; a su vez, puede darse que la información no llegue a los docentes, y sean ellos quienes solicitan el PPI para obtener mayor información, cuando en el aula tienen una trayectoria que requiere un acompañamiento más sistematizado. O es la misma

DAI o el Centro de Apoyo Escolar, quienes les dicen las adecuaciones a tener en consideración en la práctica docente y las diferentes herramientas, para poder realizar una mejor propuesta educativa.

En tanto a lo manifestado, por el 64% (sesenta y cuatro por ciento) de los profesionales que integran el equipo interdisciplinario o se desarrollan dentro del aula como DAI, plantean que el armado del P.P.I se elabora en conjunto, para propiciar el intercambio de información y fundamentalmente la visibilidad de las fortalezas de los estudiantes; brindando como herramientas de acceso al materia, de participación y comunicación que promuevan entornos cuidados, y los recursos tecnológicos digitales. En cuanto al 36% (treinta y seis por ciento) restante, que se encuentra conformado por docentes y directivos han mencionado desconocer cómo se confecciona o las herramientas que se brindan en el P.P.I o recibir información solo cuando la trayectoria educativa lo requiere.



Teniendo en cuenta la información obtenida de los resultados de los veinte cuestionarios realizados, tanto de familias, alumnos/as, docentes, directivos y equipos interdisciplinarios, la información recolectada varía según el rol de la persona dentro del contexto educativo. Es decir, que no es la misma vivencia o el camino recorrido de la persona con discapacidad y de la familia que acompaña, sostiene y busca eliminar las barreras del entorno; como aquella vivencia que tienen las docentes, equipo interdisciplinario y directivos. Se puede decir, que de un mismo constructo social como es el paradigma de la inclusión tenemos diferentes perspectivas y análisis.

## ***12. Discusión:***

Este proyecto de investigación tuvo como objetivo, analizar las herramientas que favorecen el desarrollo bio-psico-social de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes en los colegios públicos y privados de la ciudad de Santa Rosa - La Pampa en el año 2022, desde el paradigma de la inclusión. En ella repercuten múltiples factores familiares, educativos, sociales, económicos, etc. que constituyen y condicionan favorable y desfavorablemente en los/as alumnos/as neurodivergentes. Es por ende, que dicha finalidad del proyecto de investigación es identificar e indagar aquellas barreras que el entorno les presenta y las dificultades de acceso o ejercicio de sus derechos para su participación comunitaria en plenitud; poder evaluar si las instituciones involucradas en acompañar y apoyar las trayectorias de todos sus estudiantes, promoviendo, protegiendo y favoreciendo el goce pleno de sus derechos como personas, lo consuman.

Además, esta tesis ha demostrado cómo se ven vulnerados los derechos de las personas con discapacidad, y el corrimiento que se lleva a cabo con sus alumnos/as neurodivergentes, por parte de las instituciones y su personal docente. Siendo que predicen promover un paradigma inclusivo, pero se puede observar por medio de las encuestas que se tiene un desconocimiento o desinformación, sobre las herramientas o barreras que impiden que se dé dicho paradigma, dentro de las instalaciones educativas.

Dicha experiencia conlleva a resignificar el rol del estudiante como protagonista activo en la adquisición de sus propios conocimientos, así como el perfil del docente como figura que promueve el aprendizaje autónomo y consciente. Es decir, se busca adquirir una mayor implementación de las políticas inclusivas, que se dictaminan desde el Ministerio de Educación de La Pampa, pero con una mirada más consciente y empática, tanto para los/as alumnos/as neurodivergentes, para sus familias, como así también para todo el alumnado; promoviendo aprendizajes significativos, que enriquecerán a todas las personas y en efecto a la sociedad en su conjunto.

De la recolección de los datos, se ha podido observar mayor campo de aplicación a docentes de apoyo a la inclusión, equipo interdisciplinario y docentes; presentando mayor complejidad encontrarse a familias o niños, niñas y adolescentes neurodivergentes para aplicarles el cuestionario.

Uno de los temas de mayor relevancia en las encuestas es si los alumnos/as neurodivergentes se ven directamente afectados en sus posibilidades de pertenecer y

permanecer dentro de una institución educativa, la respuesta que las familias y alumnos han exployado es que sí. Por otro lado, se observa en las encuestas realizada a las docentes, directivos y equipo interdisciplinario, que se da una ambigüedad ante la misma, es decir el punto de vista ante dicha pregunta entran en juego, la empatía, el conocimiento sobre los derechos de las personas con discapacidad y el rol que cada uno de los profesionales desempeña dentro del ámbito educativo.

Esta primera pregunta, es de importancia para el trabajo de investigación ya que permite tener una primera aproximación al discurso de cada uno de los encuestados y su perspectiva, en cuanto si son o no vulnerados los derechos de las personas con discapacidad. También permite comprender cómo ponen el foco en eliminar o minimizar las barreras del contexto, que limitan el aprendizaje y participación.

Poner atención en aquellas barreras que se presenta siendo que es lo que vulnera los derechos de las personas neurodivergentes. Siendo que se sostienen a viva voz un paradigma de inclusión, como lo demuestran las encuestas realizadas al equipo interdisciplinario, docentes y directivos de las instituciones. Al indagar las barreras que el contexto les presenta a alumnos/as neurodivergentes, se tiene como finalidad averiguar el modo en que son abordadas y aquellas herramientas que se aplican para minimizarlas o erradicarlas.

A su vez va a requerir de la capacidad de poder observar objetivamente aquello que impide o dificulta la participación, aprendizaje y ejercicio efectivo de los derechos de los/as alumnos/as neurodivergentes. La principal barrera que se enuncia y se repite en reiterados cuestionarios es la comunicación, la cual es lábil o nula entre la familia, institución y equipo interdisciplinario; poniendo a las familias en un rol de perseguir e insistir ante la negación del derecho a la educación, hasta lograr el respecto de la persona con discapacidad. En otro cuestionario exployaron, la falta de conocimiento de su existencia por parte de los docentes y no docentes en la institución educativa, lo que conlleva a la falta de adaptación o dispositivos educativos inclusivos para los/as estudiantes; uno de los familiares manifestó en la encuesta “no reciben la misma calidad que el resto. Según las maestras se les entrega trabajos distintos, porque consideran que no lo interpretarían. Suelen sacarlos del grupo y se trabaja separados. O sea lo retira de la escuela. Le dan menos horas de escolaridad”.

También se puede encontrar entre las respuesta, la escasa o nula capacitación del personal docente en educación orientada a alumnos/as neurodivergentes; no disponer de personal de apoyo a la inclusión, o que el equipo de orientación educativa, de ser necesario, lo sea en un número mínimo de materias; evaluaciones no adaptadas o por demás adaptadas. Como expresa uno de los padres en las encuestas, la falta de inclusión en sí es la principal barrera que dificulta o impide el pleno goce del derecho a adquirir un aprendizaje de calidad, siendo que en algunas trayectorias acompañadas se da una enseñanza de “menor calidad” que el resto de sus compañeros.

Si a este mismo objetivo específico, lo observamos desde el rol de los profesionales, nos plantean como barrera el financiamiento para implementación de pautas públicas, estructura física o edilicia, conocimiento; la diversidad cultural, racismo, discriminación. En cuanto a los tipos de barreras, el equipo interdisciplinario, las docentes y los directivos marcaron las opciones de didácticas, actitudinales, de acceso físico (siendo una minoría que seleccionó esta opción) y comunicacional, la cual coincide con lo manifestado por las familias en similar ítem. Por lo tanto, comprender cuáles son aquellas barreras que se hacen presente, es primordial para cambiar la mirada y el paradigma de abordaje. Las mismas, exigen revisar de manera permanente el entorno, para generar estrategias que permitan modificarlas o minimizarlas, y de ser posible, eliminarlas.

Es de destacar que la observación de las limitaciones de dichas barreras no se hacen presentes todas al mismo tiempo, sino que se puede dar la prevalencia de algunas ante otras, implicando aún un desafío en el entorno donde la persona con discapacidad desarrolla sus aprendizajes. Se hace necesario tener la constancia y el compromiso de desarrollar un seguimiento de las mismas, para que cada vez más se dé una amplia participación y autonomía de las personas con discapacidad.

A través de la aplicación de las encuestas recibidas de los diferentes participantes, es posible cuantificar aquellas herramientas inclusivas dentro de las instituciones educativas. Esto aportó una enriquecedora información, que sirve para constatar con el marco teórico de la investigación. Los profesionales del equipo interdisciplinario y DAI comentan que aplican dentro de las aulas, herramientas tecnológicas como software y dispositivos digitales, métodos de enseñanza diferenciadas como adaptaciones de contenidos y métodos de evaluación, programas de tutorías y apoyo académico personalizado, como así también grupos de estudio que favorecen la interacción. Resulta

importante también la modificación de los muebles dentro del aula como estrategia didáctica; la implementación de distintos apoyos visuales (señalética), aulas alfabetizadoras, aulas e instrumentos para los momentos de calma; utilización de pictogramas para el grupo en general, entre otros. En voz de las/os docentes y directivos, destacan el trabajo colaborativo entre profesionales, adaptaciones curriculares, recursos didácticos, trabajo cooperativo en pequeños grupos, presentación de la información en variados formatos, flexibilidad ante los trabajos y el tiempo de entrega.

Teniendo en cuenta las herramientas inclusivas, las anteriormente expuestas son en gran parte desde la perspectiva de los docentes, equipo interdisciplinario y directivos institucionales; si se pretende con dichas adecuaciones identificar el paradigma que acompaña a los/as alumnos/as neurodivergentes, se ha obtenido como respuesta destacada tanto por las familias como docentes, equipos interdisciplinarios y directivos que se da un paradigma de integración, siendo la inclusión una mera experiencia de una minoría de la población entrevistada.

Con estos resultados, se pretende que se dé el momento de transición entre paradigma de integración al paradigma de inclusión, y no sea solamente aplicación de algunas políticas o herramientas inclusivas, que siguen limitando o dificultando a las personas neurodivergentes a acceder a una educación de calidad. Las trayectorias educativas son acompañadas por docentes de apoyo a la inclusión, que están presentes en las escuelas, a fin de realizar las intervenciones que se requieran para que las personas con discapacidad, adquieran el aprendizaje a través de apoyos.

El uso y goce de las herramientas inclusivas, permite una perspectiva que se centra en la dignidad propia de la persona independiente de las condiciones que tenga, sosteniendo que las desventajas, la segregación y la inaccesibilidad a recursos, no están determinadas por la deficiencia orgánica que puede presentar una persona, sino que se debe a las consecuencias de tener que enfrentarse continuamente, a un entorno que no está diseñado para la diversidad.

Por lo tanto, lograr identificar las herramientas inclusivas que aplican las instituciones educativas, va a depender del rol de cada participante y la interacción con las mismas, es decir la experiencia de los niños/as y familia con las herramientas inclusivas las lleva a pensar a cuáles son aquellas herramientas que faltan o considerarlas como pocas, haciéndoles entender que el traspaso de paradigma de integración a uno de

inclusión se encuentra aún en desconstrucción, que el tiempo de espera en cuanto a la copia del pizarrón, la falta de escritura por parte de los docentes en imprenta mayúsculas, la anticipación del material de estudio para que sea adaptado y el alumno pueda trabajar en igualdad de condiciones o la falta de predisposición de repetir alguna explicación, conlleva no solamente a un cambio de paradigma, sino a una mirada crítica del hacer profesional cotidianamente; que permita la permanencia y pertenencia de todo el alumnado.

Para ello, se hace indispensable conocer las leyes y normativas acerca de la inclusión educativa y los derechos que tienen los/as estudiantes; ofreciendo participación y voz a los mismos, a su familias y comunidades en general; avanzando hacia la concreción de propuestas accesibles, planificando desde la lógica de diversidad y no desde la homogeneidad; organizando configuraciones de apoyos para atender a la diversidad; mediante trabajos en corresponsabilidad con los equipos externos y servicios de apoyo a la inclusión; y fundamentalmente con la participación e involucramiento de las instituciones educativas por medio de capacitación y orientación permanente.

En cuanto a la utilización y su esencial aplicación del diseño Universal para el Aprendizaje en las trayectorias educativas; por un lado tenemos a las familias que tienen un conocimiento superficial sobre el tipo de evaluación que se realiza de la trayectoria educativa de sus hijos/as, dado que en ambos ámbitos educativos, privados y públicos, es interpretado como información que solo es requerida y manejada por todo el equipo educativo; y a su vez, la familia tiene una desinformación sobre el tema, lo cual impide que puedan preguntar o cuestionar las decisiones tomadas por las instituciones. Olvidando de esta manera la importancia de una comunicación asertiva con las familias, que le permita acompañar y diseñar en conjunto, nuevos aprendizajes para los/as alumnos/as.

En cuanto a los cuestionarios respondidos por el equipo interdisciplinario, seleccionaron con mayor frecuencia la evaluación procesual; y por otro lado las docentes y directivos, han marcado sumativas y en menor frecuencia procesual. Lo que nos hace resaltar la importancia de un diseño universal para el aprendizaje y su debida aplicación, que permita además de un curriculum que se adapte al estudiante y no al revés, a pensar en la diversidad de manera y modos de aplicar o desarrollar las trayectorias educativas, en donde lo importante sea el acompañar y apoyar los aprendizajes y no en la obtención de determinados saber impuestos culturalmente. Si la comunicación entre las tres principales partes, es decir familia, escuela y equipo interdisciplinario desarrollaran de

manera conjunta y colaborativamente, todas las partes tendrían la misma información sobre las trayectorias y podrían trabajar en conjunto, retroalimentándose en pos de crear aprendizajes significativos en los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes.

Es importante resaltar, que dentro de cada institución educativa, pública y privada, se delimitan o fomentan las modificaciones, que en ocasiones se presentan como tensiones frente a los cambios; más allá de las necesidades que cada persona o grupo áulico presenta. Es importante que los profesionales que acompañan las trayectorias educativas estén capacitados, no solamente para acompañar a los/as alumnos/as con discapacidad, sino para el trabajo arduo y cotidiano que conlleva la transición al paradigma de inclusión; debiendo ponderar aquellas políticas educativas que la fomentan, y reconociendo el rol de las DAI dentro de las aulas, quienes vienen a acompañar tanto a los/as alumnos/as como docentes en la construcción de los saberes; y no recaer en ellos toda la responsabilidad de la trayectoria educativa de las personas con discapacidad, haciendo una segregación de los saberes y corrimiento de lugar al alumno. Cabe mencionar, por lo observado en las encuestas que en oportunidades se da un vínculo óptimo entre las DAI y la persona con discapacidad, en otras oportunidad ese vínculo no es favorable lo cual dificulta la adquisición de los aprendizajes como la permanencia y participación de los/as alumnos/as. Se debe buscar que ambos docentes, de aula y de inclusión, actúen juntos y mancomunadamente.

La finalidad del rol de los/as Docentes de Apoyo a la Inclusión, es asegurar la detección de las barreras que impiden el aprendizaje y así elaborar las configuraciones de apoyo y los ajustes razonables, que habilitan el acompañamiento de las trayectorias escolares. Es por ello que el trabajo de los/as DAI, debe ser como pareja pedagógica de el/la docente de aula, teniendo voz y voto para proponer e impulsar acciones que permitan establecer redes de trabajo colaborativo; es decir llevando a cabo una serie de acciones interactivas, que permita la colaboración con los docentes referentes del curso, desde una mirada pedagógica especializada, para fortalecer las comunidades de aprendizajes en el aula.

Al indagar en los cuestionarios, con respecto a este apartado, sobre el armado del P.P.I de los/as alumnos/as neurodivergentes, si se brinda herramientas educativas a los docentes, el cual les permite tener un mayor pantallazo de cómo acompañar las trayectorias y poder planificarlas y sistematizarlas. El equipo docente manifiesta que no han participado, que directamente la información les es proporcionada por la parte

directiva, quienes les dan lineamientos sobre las adecuaciones a tener en consideración en las trayectorias de los/as alumnos/as que son acompañados; a su vez, puede darse que la información no llegue a los docentes, y sean ellos quienes solicitan el PPI para obtener mayor información, cuando en el aula tienen una trayectoria que requiere un acompañamiento más sistematizado. O es la misma DAI o el Centro de Apoyo Escolar, quienes les dicen las adecuaciones a tener en consideración en la práctica docente y las diferentes herramientas para poder realizar una mejor propuesta.

Cuando hablamos del ofrecimiento de configuraciones de apoyos, nos referimos a la amplia opciones de andamiaje que se enlazan para otorgar respuesta a los/as estudiantes, familias, docentes, instituciones educativas o comunidad. Es por ello, que las configuraciones de apoyo deben ser planificadas y evaluadas de manera responsable entre los equipos de apoyo a la inclusión y las escuelas de nivel, entrelazándose para crear redes de apoyos que permita generar estructuras que brinden contención para resolver necesidades específicas de los/as estudiantes de los establecimientos educativos.

En tanto a lo manifestado, por profesionales que integran el equipo interdisciplinario o se desarrollan dentro del aula como DAI, plantean que el armado del P.P.I se elabora en conjunto para propiciar el intercambio de información y fundamentalmente la visibilidad de las fortalezas de los estudiantes; brindando como herramientas de acceso al material, de participación y de comunicación que propicie entornos cuidados, recursos tecnológicos digitales.

Para diseñar los diversos tipos de apoyos que se puedan necesitar dentro de las instituciones educativas, además de la corresponsabilidad de los equipos, se requiere demarcar un cronograma que permita la organización de los tiempos y evaluar de manera permanente los avances y la proyección de nuevas acciones. Para generar apoyos es necesario que se instale como una práctica cotidiana dentro de la comunidad educativa abarcando a todas las personas, para lo cual requiere construirlos, ensayarlos y afianzarlos, a fin de que se vuelvan parte de la cultura inclusiva de la escuela.

Al obtener ambas voces, se puede ver como se presenta un doble discurso de la situación que realmente sucede en la planificación del Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión; lo cual dificulta el diseño y aplicación de los apoyos correspondientes, que permiten poner en igualdad y equidad de oportunidades a las personas con discapacidad, frente a la educación.

Teniendo en cuenta los datos obtenidos, de los resultados de los veinte cuestionarios realizados, tanto de familias, alumnos/as, docentes, directivos y equipos interdisciplinarios; la información recolectada varía según el rol de la persona dentro del contexto educativo. Es decir, que no es la misma vivencia o el camino recorrido de la persona con discapacidad y de la familia que acompaña, sostiene y busca eliminar las barreras del entorno; como aquella experiencia que tienen las docentes, equipo interdisciplinario y directivos. Se puede decir, que de un mismo constructo social como es el paradigma de la inclusión, tenemos diferentes perspectivas y análisis, que son válidos; y a su vez nos incita a seguir siendo profesionales críticos y conscientes de que se trabaja acompañando trayectorias educativas.

Para culminar se invita a los/as lectores a reflexionar sobre el accionar profesional y como sujetos que somos participe de esta sociedad, para poder profundizando en los apoyos, adecuaciones y configuraciones que se requiere, tanto para el pleno goce de la vida de las personas con discapacidad, como para el resto de la sociedad.

Comprender que el traspaso de paradigma de integración a uno de inclusión se encuentra aún en desconstrucción de lo que está asentado, camino a una nueva construcción de lo que se aspira como sociedad y al desarrollo individual de la persona. Como expresa (Pearson. 2022) para generar un cambio de paradigma, va a depender del modo de abordar las dificultades y fortalezas frente al aprendizaje, permitiendo que todos los involucrados tengan una participación activa en la construcción de andamiajes.

Para futuras investigaciones podría significar una mirada más crítica de los roles sociales que cada individuo tiene como protagonista, ya que al focalizar la mirada en la suposición que se da una inclusión de las personas con discapacidad, se omite o anula la palabra, pensamiento, mirada y accionar de dichas personas y sus familiares por parte de las instituciones educativas y del personal.

En palabras de Rosa Blanco Guijarro “una escuela inclusiva es aquella que no tienen mecanismo de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad de alumnado” (Ministerio de Educación de La Pampa, 2018, p. 3).

El movimiento hacia la educación inclusiva, supone la reestructuración de las escuelas para responder a las necesidades de todos los estudiantes; exigiendo una serie de cambios metodológicos y organizativos que incluyan la formación de los propios

docentes para la atención de la diversidad, al mismo tiempo que se organizan las instituciones educativas con el fin de garantizar una enseñanza de calidad.

Es de relevancia remarcar para concluir el trabajo de investigación, que las escuelas inclusivas, son instituciones que se encuentran en constante proceso de transformación; y que conllevan al arduo trabajo de detectar e identificar aquellas barreras que dificultan o impiden la adquisición de aprendizajes y la participación de los y las estudiantes, para derribarla en algún momento, brindando propuestas contextualizadas, abiertas, flexibles y acompañadas.

### ***13. Aportes y contribuciones de la investigación:***

A modo de contribución, el presente trabajo de investigación se lleva a cabo con la finalidad de descubrir, crear, mejorar y explorar la práctica psicopedagógica dentro de las instituciones educativas.

Centrándose en el rediseño constante del trabajo colaborativo teniendo en consideración cada trayectoria educativa como única y personal, trabajo que conlleva la participación, retroalimentación y organización entre las partes que hacen al cimiento de la construcción de los aprendizajes académicos de las personas con discapacidad. Es decir, aquella tríada de familia - institución - equipo interdisciplinario / docente de apoyo a la educación para que se presente como una fortaleza en los aprendizajes significativos y no como un obstáculo o barrera que lo limite o impida.

Aportar una mirada crítica sobre el rol del equipo docente para implementación de nuevas políticas públicas educativas, o refutar las ya establecidas que no se llevan a cabo o son mal aplicadas dentro del ámbito educativo.

### ***14. Limitaciones de la investigación:***

Como obstáculos y/o limitaciones metodológicas de la investigación, se puede mencionar la disposición de tiempo de los encuestados; comprensión de consignas por utilizar términos teóricos de desconocimiento por parte de los docentes. Si bien las consignas estaban adecuadas con palabras claves resaltadas y de conformación concisa y concreta, presentó ambigüedad de respuesta por parte de los entrevistados.

Al ser una encuesta online dio lugar a respuestas cerradas, sin poder indagar en mayor profundidad para obtener información del momento, que permitiera enriquecer aún más la investigación.

Otro obstáculo que se presentó o manifestaron los entrevistados en la dificultad tecnológica, ya que al realizarla desde dispositivos telefónicos algunos datos quedaban incompletos o presentaban dificultad, lo cual conllevaba a una encuesta anulada por el sistema de formularios online aplicado. Por lo cual, se solicitó su realización nuevamente, pero desde una computadora o se entregaba el formulario en formato papel.

Al realizar las encuestas se observa mayor cantidad de respuesta de equipo interdisciplinario, docentes y directivos en relación con la disponibilidad o predisposición por parte de las familias, se da una conducta de resistencia a que le realicen preguntas sea por desconocimiento sobre ciertos temas técnicos de los acompañamientos o por miedo a que se realice una mirada que cuestione su funcionamiento familiar, aun siendo aclarado de antemano que la intención es la recolección de información sobre las educaciones neurodivergentes en el paradigma inclusivo y no se intenta realizar una mirada desvalorativa de las familias que son soporte, apoyo y contención de tantas infancias.

#### ***15. Líneas de investigación futuras:***

Aquellos aspectos abordados a lo largo de la investigación y que son considerados relevantes son:

- Construcción y aplicación del PPI,
- Capacitación ininterrumpida de docentes y directivos de las instituciones educativas,
- Seguimiento sistemático de los lineamientos del paradigma inclusivo dentro de las instituciones, para la disminución y/o eliminación pertinente de las barreras que se presentan.

#### ***16. Propuesta de intervención:***

Se ha confeccionado un listado de propuestas de intervención profesional, a las cuales se arriba luego de la información recolectada tanto de la investigación como de las

encuestas realizadas a familiares y alumnos/as neurodivergentes, a las/os docentes, equipo interdisciplinario y directivo de instituciones públicas y privadas en La Pampa.

Dichas propuestas están diseñadas para realizar con todo el personal educativo y familiares de los alumnos de la institución. Se busca por medio de las actividades del trabajo micro al trabajo macro; es decir elaborarlas en el contexto áulico, para luego pasar a abordarlas con todo el personal de la institución y para que posteriormente, sea trabajada en conjunto familia e institución. De este modo, se busca que lo abordado sea automatizado por los individuos y logren aplicarlo en la cotidianidad de sus días.

En un primer momento, se realizarán actividades lúdicas con los alumnos, en donde se desarrollará el **roleplay**, buscando un dinamismo en el grupo, que les permita conocer las fortalezas o debilidades, que se les presentan tanto a las personas neurodivergentes, como a los demás alumnos/as que son pares del mismo grado año. De este modo, poder crear, pensar y diseñar nuevas herramientas que les facilite a todos por igual la coexistencia dentro y fuera del aula. La actividad deberá ser llevada a cabo por profesionales de psicopedagogía o psicología, para que de esta manera los alumnos/as reciban una mirada y respuesta crítica constructiva de sus acciones.

Esta misma actividad, el **roleplay**, también será llevada a cabo para el equipo docente, equipo interdisciplinario y directivos, cabe resaltar que las preguntas, miradas y respuestas críticas en este caso será llevada a cabo por profesionales de la salud mental que sean externos a la institución, para permitir mayor neutralidad en los resultados obtenidos. Se buscará por medio de la actividad, triangular a cada profesional en su puesto de trabajo, evitando de este modo la disfunción o corrimiento de los/as mismos de su rol habitual. Permitiendo de este modo un desarrollo de la actividad más fructífero para la labor con los/as alumnos.

Por otro lado, se trabajará por medio de juegos lúdicos el vínculo entre institución y las familias, desarrollándose de a un grado o año por vez. Se realizará una **caja de frases**, es decir que contenga frases de experiencias de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes que viven cotidianamente, y le presenta un obstáculo o una agresión a su persona. En grupo de 5 (cinco) personas mezclados (docentes, equipo interdisciplinario, directivos y familiares), van a sacar una de las frases y tendrán que representarla del modo que ellos elijan, puede ser actuando, escribiendo, debatiendo con el resto, etc. Se intenta por medio de la actividad, trabajar la empatía y poder ubicarse en

el lugar de los/as alumnos neurodivergentes, a fin de enmendar equívocos en futuras acciones.

Otra propuesta a tener en consideración es la aplicación y uso de **calendario institucional**, donde estarán todas las actividades programadas a nivel institucional, entendiéndose actos, encuentros escolares, fechas patrias, etc. El cual puede ser utilizado tanto en formato físico como digital. Se puede tener disponible a la vista de todos los alumnos/as de la institución, en la pizarra de noticias o pegado grado por grado/ año por año, favoreciendo la anticipación de las actividades programadas institucionalmente, disminuir el efecto estresor que puede provocar y a su vez preparar material didáctico a las DAI que acompañan. En cuanto al formato digital, se colocará en la página principal de la institución, para que se encuentre a simple vista de la familia como de los docentes, se debe tener en consideración el acceso limitado a las DAI al sistema virtual de las instituciones educativas para que puedan acceder a dicha información.

También se puede realizar un **calendario del grado/año**, donde se dejan marcadas con pictogramas las fechas de las actividades que son primordiales, por ejemplo las evaluaciones, salidas grupales, talleres, muestras de trabajos, etc. De este modo, se puede realizar una anticipación de los eventos que ocurrirán en la semana, agendas visuales, anticipar el cambio de salón y demás. Representará una mayor organización para las/os docentes y para las/os DAI que acompañan las trayectorias, como para los/as alumnos que con anterioridad sabrán que está programado y permitirá bajar el nivel de ansiedad/estrés que puede generar.

En tanto a las reuniones de la institución con las familias para notificar o informar cómo se va desarrollando la escolaridad de los/as alumnos/as neurodivergentes, se propone para dichos encuentros el manejo de una **comunicación asertiva** que promueva un ambiente armonioso para que los disertantes que llevan a cabo la reunión puedan tener el hábito de compartir con claridad y precisión sus ideas. Y a su vez recibir la retroalimentación del encuentro, permitiendo resolver los conflictos de manera constructiva. Va a requerir de una capacitación tanto de directivos, docentes como del equipo interdisciplinario, para que además de cada uno cumplir su función profesional, puedan comunicar claramente su idea desde su perspectiva, evitando la ambigüedad, los implícitos o dejando las interpretaciones a terceros.

Para dichas reuniones de la institución con familiares de personas con discapacidad, se recomienda el uso de **material didáctico, adecuaciones y accesibilidad** que permitan una comunicación clara y transparente, ya que uno de los temas que más resuena en las encuestas recolectadas de las familias, es la falta de empatía y la angustia que genera la situación vivida en aquellos encuentros, siendo la educación de sus hijos un tema delicado y de importancia. Con la utilización del material didáctico, adecuaciones y accesibilidad se busca acompañar aquello que se dice verbalmente y poder respetar la subjetividad de la persona, que está presente en una escucha activa.

Realización de **evaluaciones sistemáticas del** rendimiento de los docentes e institución durante el periodo académico, sobre las políticas de diversidad e inclusión propuestas por el Ministerio de Educación, que deberían aplicarse dentro de los establecimientos educativos. Pudiendo de este modo, tener un seguimiento del rendimiento de los docentes, equipo interdisciplinario y directivo; saber cuáles son los pro y contra de dichas políticas implementadas, y las medidas o sugerencias que se van realizando sobre la marcha, según el alumnado diverso que contempla cada institución.

En cuanto al **armado** y desarrollo del Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión deberá realizarse una reunión en conjunto y de manera colaborativa entre el equipo interdisciplinario, docentes y directivos de la institución educativa, a fin de poder tener una perspectiva global de cada trayectoria educativa que lo requiera; y de este modo trabajar en conjuntos las fortalezas y dificultades, que se les presenta a cada uno de los alumnos/as neurodivergentes, como aquellas barreras que se logra identificar dentro del contexto institucional. Dicha propuesta surge de los resultados obtenidos en la encuesta, en donde cada entrevistado ha manifestado que la realización del PPI corre como responsabilidad de la DAI; y luego surgen aspereza por lo que él mismo refleja sobre la institución, en vez de centrarse en lo que el dicho proyecto pedagógico plantea, como ser una mirada crítica y planificación sobre cada individualidad y la eliminación o disminución de las barreras que impiden la permanencia y participación de la persona.

El **seguimiento sistemático** de las herramientas inclusivas que se detallan en el PPI y que se aplican o deberían ser utilizado dentro de las institución, de este modo se busca disminuir/ eliminar las barreras y favorecer el desarrollo bio-psico-social de los/as alumnos/as neurodivergentes. A su vez, poder replantearse la posición de la institución en cuanto a la participación y responsabilidad del paradigma del modelo social.

Los **charlas** o **talleres** sobre la temática neurodivergente destinada a los alumnos de la institución con una mirada en el paradigma inclusivo, dictado por profesionales que puedan abordar todas las aristas de suma importancia, que viven y acompañan día a día la rutina de las personas con discapacidad, como aquellos interrogantes que se les presentan a los demás alumnos. Para poder fomentar la empatía, el compañerismo y sobre todo, que los alumnos tengan mayor conocimiento sobre el tema y sobre la diversidad en sí.

Siguiendo con la misma propuesta, abordar **talleres** o **conversatorios** sobre la temática neurodivergente desarrollada por profesionales de las diferentes áreas, que acompañan a las personas con discapacidad y destinadas para todo el equipo educativo. De este modo, se brindará información y se habilitará los momentos de consulta para que los docentes o persona que lo solicite, pueda indagar sobre aquellas situaciones que se les presentan, en los momentos que dan sus clases; y no saben o no tienen la capacitación necesaria, para poder abordar los aprendizajes de las personas neurodivergentes; optando de este modo que el saber lo imparte la DAI, realizándose un corrimiento del alumno de la docente referente, para pasar a ser el alumno de la acompañante. Se busca una mayor concientización de la responsabilidad y requisitos que deben abordar los docentes, en este caso particular con los/as alumnos/as neurodivergentes, como así también para con su alumnado en general, atendiendo a la individualidad de cada uno. Además de un cambio de mirada de los directivos de la institución, que deberán acompañar a sus alumnos, como a los docentes de cada grado o año.

## 17. REFERENCIA

- Alba Pastor, C. (2012). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Pautas para su introducción en el currículo. Murcia, Madrid.
- Alfaro Rojas, L. (2013). *Psicología y discapacidad: un encuentro desde el paradigma social*. Revista Costarricense de Psicología. Vol. 32, n°1, p. 63-74.
- Bonilla, J. M. (2019). *Los paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución histórica e implicaciones educativas*. Honduras: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
- Borsani, M.J. (2018). *De la integración a la Inclusión educativa*. Un viaje de ida. Desde una opción a un derecho. Rosario: educación a distancia El campo psi.
- CAST (2011). *Universal Design for Learning Guidelines versión 2.0*. Wakefield, Massachusetts. Traducción al español versión 2.0. (2013)Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).
- Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2008), Organización de las Naciones Unidas, Ley n°26.378.
- Copidis y Grupo Art.24 por la Educación Inclusiva (2017). *Educación Inclusiva y de calidad, un derecho de todos*. Mayo 2017. Buenos Aires.
- Elizondo, C. (2016). *De la integración a lsa inclusión: evolución del concepto*. Coral Elizondo: espacio educativo. Recuperado de: <https://coralelizondo.wordpress.com/2016/04/04/de-la-integracion-a-la-inclusion-evolucion-del-concepto/>
- Fernández Vera, C. (2018). *Neurodiversidad y teoría de la mente: niños con TEA de 4 a 12 años*. Madrid: Facultad de ciencias sociales.
- Fernández Zalazar, D. C. (2021). *Accesibilidad, Neurodiversidad, singularidad cognoscitiva y diseño universal del aprendizaje en un circuito potenciador*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología.


- Figuroa Molina, R. (2021). *La Neurodidáctica como elemento primordial en la formación inclusiva docente*. Universidad del Atlántico.
- Gil, I. (2018). *¿Qué es la discapacidad? Evolución histórica y cultural*. Fundación Adecco.
- Guerra, C.F.M. (2021). *Psicoeducación sobre Neurodiversidad en el Aula*. Quito: Universidad San Francisco.
- Grupo Social ONCE. (2022). *Sistematización trabajo de campo Eje 2 Discapacidad*. Programa para la cohesión social en América latina.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill Education. 6ª Edición.
- Ley n° 2511 provincial (2009). *Estableciendo nueva ley de educación provincial*. 13 de agosto de 2009. Santa Rosa, La Pampa.
- Losada, A. V. (2014). *Uso en Investigación y Psicoterapia del Consentimiento Informado*. En B. Kerman, & M. R. Ceberio (Comps.). *En búsqueda de las ciencias de la mente. Investigación en Psicología sistémica, cognitiva y neurocientífica* (pp. 159-167). Ediciones Universidad de Flores.
- Miller, C. (2022). *¿Qué es la neurodiversidad? ¿Y cómo pueden los padres apoyar a los niños que son neurodivergentes?* Estados Unidos: Child Mind Institute.
- Ministerio de Educación de La Pampa (2018). *La acción pedagógica desde la educación inclusiva*. Dirección de Educación Inclusiva.
- Ministerio de Educación de La Pampa (2023). *Accesibilidad en las escuelas*. Dirección general de transversalidad de la educación inclusiva.
- Ministerio de Educación de la Nación (2019). *Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión*. 1ª ed. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Pearson, R. (2022). *Una forma diferente de aprender*. Tratamiento psicopedagógico. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Resolución n° 311/16. *Promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad*. Consejo Federal de Educación de Argentina. 15 de diciembre 2016.

- Resolución n° 483/18. *Funciones de los Docentes de Apoyo a la Inclusión*.  
Ministerio de Educación de la Provincia de La Pampa. 24 de mayo 2018.
- Resolución n°1575/17. *Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de los estudiantes con discapacidad en todos los niveles y modalidades*.  
Ministerio de Educación de La Pampa. 21 de diciembre 2017.
- Sánchez Sosa, S. A. (2020). *Paradigma de la neurodiversidad: una nueva forma de comprender el trastorno del espectro autista*. Revista de estudiantes de Terapia ocupacional. Volumen 7, n°1.
- Singer, J. (2021). *¿Se está colonizando el movimiento de la neurodiversidad?*  
Blog: Neurodiversity2. Recuperado de:  
<https://neurodiversity2.blogspot.com/>
- UNESCO (2008). CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN, “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*”.
- Vásquez, J. (2017). *Paradigma de la discapacidad*. Desde mi silla. Recuperado de: <https://www.desdemisilla.com/1478-2/>
- Valdez, D., Gomez, L. y Cuesta, J.L (2016). *Diversidad y Construcción de Aprendizajes*. Hacia una escuela inclusiva. Buenos Aires. Editorial: NOVEDUC.



## 18. ANEXO

### 18.1 Cuestionario para las familias y niños/as y adolescentes neurodivergentes:

<https://docs.google.com/forms/d/18jdk4sI6eig0mWs5mGsPGpVGJb5jKpM5aYMnxhJzYws/edit>



## Cuestionario

**B I U**  

El siguiente cuestionario está dirigido a familias y niños, niñas y adolescentes neurodivergentes que asisten a colegios público o privado en La Pampa.  
El objetivo del mismo es la búsqueda de datos que permitan dar respuestas a la problemática planteada en el marco del trabajo de investigación "Analizar las herramientas que brinda el paradigma de la inclusión que favorecen el desarrollo bio-psico-social de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes".

La participación en el presente cuestionario es voluntaria y de carácter anónimo.

Según su experiencia, ¿los alumnos/as neurodivergentes se ven directamente afectados en sus posibilidades de **pertenecer** y **permanecer** dentro de una institución educativa? \*

Sí

No

Para usted, ¿resulta fácil **identificar** las **barreras** que dificultan o limitan la participación de los/as alumnos/as neurodivergentes dentro de la institución educativas? \*

Sí

No

¿Cuáles son aquellas barreras que impiden el acceso a la educación?

Escribe aquí tu texto.

¿Qué **herramientas** inclusivas identificas dentro de la institución educativa?

Texto de respuesta larga

Usted como alumno, ¿ha presenciado o participado en contextos áulicos donde se han modificado los **métodos de enseñanza** por parte de los/as docentes?

- En los casos de los/as alumnos/as que presentan dificultades en el aprendizaje, siendo competencia del...
- Los docentes no tienen un método de enseñanza rígido. Se adaptan según las individualidades de cada ...

¿Observan que los docentes les brinden las **herramientas** educativas pertinentes? ¿Cuáles?

Texto de respuesta larga

¿En los sitios donde se mueven cotidianamente consideran que se da una **integración** o una **inclusión**?

- Integración
- Inclusión
- Ninguna opción

¿Qué **tipo** de evaluación realizan para la instancia de apreciaciones del boletín?

- Sumativa
- Procesual
- Desconozco el tema

¿Cuál es tú experiencia con el/la **Docente de Apoyo a la Inclusión**?

Texto de respuesta larga

¿Considera que se da una **comunicación** fluida y clara entre la familia, institución y el equipo interdisciplinario?

Texto de respuesta larga

### ***18.2 Cuestionario para equipo interdisciplinario, equipo docente y directivos de instituciones públicas y privadas de La Pampa:***

<https://docs.google.com/forms/d/1YOpOOof8TRpbrzqEIwgEkpDP-1KZ-aswm1dqFS5SVIqE/edit>



## Cuestionario

**B** *I* U  

El siguiente cuestionario está dirigido al equipo interdisciplinario, equipo docente y directivos de colegios público o privado en La Pampa en donde asisten a clases alumnos y alumnas neurodivergentes.

El objetivo del mismo es la búsqueda de datos que permitan dar respuestas a la problemática planteada en el marco del trabajo de investigación "Analizar las herramientas que brinda el paradigma de la inclusión que favorecen el desarrollo bio-psico-social de los niños, niñas y adolescentes neurodivergentes".

La participación en el presente cuestionario es voluntaria y de carácter anónimo.

¡Muchas gracias por su colaboración!

Este formulario recoge automáticamente los correos de todos los encuestados. [Cambiar configuración](#)

Según su experiencia, ¿los alumnos/as neurodivergentes se ven directamente afectados en sus posibilidades de **pertenecer** y **permanecer** dentro de una institución educativa? \*

- Sí
- No

Para usted, ¿resulta fácil **identificar** las **barreras** que dificultan o limitan la participación de los/as alumnos/as neurodivergentes dentro de la institución educativas? \*

- Sí
- No

¿Qué **tipo** de **barreras** siguen vigentes dentro de la institución?

- Acceso físico
- Comunicación
- Didácticas
- Actitudinales
- Otras

¿Qué **herramientas** inclusivas identificas dentro de la institución educativa?

Texto de respuesta larga

---

Usted como docente, ¿realizan o han realizado modificaciones en los **métodos de enseñanza** para los diversos contextos áulicos?

Texto de respuesta larga

---

¿Realizan propuestas educativas **accesibles** a todos los alumnos/as?

- Sí
- No

¿Qué **tipo de accesibilidad** encontrás realizada en la escuela?

- Física
- Cognitiva
- Sensorial
- Textual
- Actitudinal

¿En los sitios donde se mueven cotidianamente consideran que se da una **integración** o una **inclusión**?

- Integración
- Inclusión
- Ninguna opción

¿En el armado de los **P.P.I** de los/as alumnos/as neurodivergentes se brindan las **herramientas educativas** a las docentes? ¿Cuáles?

Texto de respuesta larga

---

¿Considera que se da una **comunicación** fluida y clara entre la familia, institución y el equipo interdisciplinario?

Texto de respuesta larga

---