



**FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES**

**“Representaciones docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario”**

**Estudiante:** Galván, Ximena Natalí

**Legajo:** 25513

**Directora:** Lic. Granier, Giselle

**Rectora:** Lic. Fische, Ruth

**Directora de TIF:** Lic. Scattone, Chiara

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: 28 de febrero de 2024.

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación: 28 de febrero de 2024.

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Cipolletti, 28 de febrero del 2024.

**Firma y aclaración del autor:**

Gabriel Ximena

## Índice

<b>Índice .....</b>	<b>2</b>
<b>Resumen .....</b>	<b>3</b>
<b>Abstract .....</b>	<b>4</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>5</b>
Justificación del problema .....	5
Preguntas del problema .....	6
Objetivos .....	6
Objetivo general.....	6
Objetivos específicos .....	7
<b>Estado del arte .....</b>	<b>8</b>
<b>Marco teórico .....</b>	<b>14</b>
<i>De la escuela homogeneizadora hacia una escuela inclusiva .....</i>	<i>14</i>
<i>¿Qué es aprender? ¿Qué características tiene el aprendizaje escolar y quienes aprenden en las escuelas? .....</i>	<i>17</i>
<i>¿Cómo repercute en la educación la relación entre: Infancias, actualidad patologizadora y discapacidad? .....</i>	<i>20</i>
<i>Representaciones docentes y valoración sobre la diversidad.....</i>	<i>22</i>
<i>¿Es posible repensar la enseñanza? El desafío de enseñar en aulas heterogéneas.....</i>	<i>24</i>
<i>De las trayectorias escolares teóricas a las reales.....</i>	<i>24</i>
<i>El para qué de la Psicopedagogía en el ámbito educativo .....</i>	<i>25</i>
<b>Metodología.....</b>	<b>28</b>
Enfoque y diseño .....	28
Instrumento de recolección de datos.....	28
Población y muestra .....	28
Procedimiento y análisis.....	29
<b>Resultados .....</b>	<b>30</b>
Posturas de las docentes que trabajan con estudiantes que poseen discapacidad sobre su inclusión en la escuela .....	30
Representaciones docentes respecto al aprendizaje de los y las estudiantes con discapacidad o diagnósticos.....	31
Tipo de prácticas educativas que lleva adelante el equipo docente con estudiantes en proyecto de inclusión.....	34
<b>Discusión.....</b>	<b>37</b>
<b>Conclusiones y sugerencias .....</b>	<b>40</b>
<b>Referencias bibliográficas .....</b>	<b>43</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>48</b>
<b>Anexo I .....</b>	<b>48</b>
<b>Anexo II.....</b>	<b>49</b>
<b>Anexo III.....</b>	<b>50</b>
<b>Anexo IV .....</b>	<b>93</b>

## **Resumen**

El presente trabajo final de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad de Flores, sede Comahue, tiene como objetivo principal analizar los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario caracterizando las posturas y representaciones que se ponen en juego frente a la heterogeneidad del aula. Para tal fin se adopta un enfoque cualitativo, realizando el análisis de 10 entrevistas semiestructuradas a docentes de un colegio privado de Cipolletti, provincia de Río Negro. La institución cuenta con pocos años de trayectoria, abriendo sus puertas en el año 2019. Está conformada por siete grados con sus respectivas docentes, una única sección de primero a séptimo y docentes de áreas estético expresivas como música, plástica y educación física.

Se logra identificar que las ideas que sostienen las docentes de la institución en relación a la temática abordada en esta investigación, se encuentran influenciadas fuertemente por representaciones acerca de la diversidad y el aprendizaje que sitúan a los/as estudiantes con discapacidad o diagnósticos en desventaja educativa frente al resto de sus pares. En este sentido, fue posible visualizar la vigencia del paradigma de la integración y la dificultad de favorecer prácticas inclusivas debido a falta de recursos formativos/académicos y humanos.

Finalmente, evidencia la necesidad de contar con espacios formativos dentro de la institución y el acompañamiento de profesionales idóneos que puedan trabajar en equipo con los/as docentes, contribuyendo al acompañamiento de las trayectorias de sus estudiantes, iniciando un camino hacia una escuela más inclusiva en donde la función del o la profesional en Psicopedagogía cumple un rol de suma importancia.

### **Palabras claves**

Aprendizaje - discapacidad- inclusión - representaciones.

## **Abstract**

The present final project for the Bachelor's Degree in Psychopedagogy at the University of Flores, Comahue branch, aims to analyze teachers' discourses regarding the school inclusion of children with disabilities and/or developmental and learning diagnoses at the primary level. The objective is to characterize the positions and representations that come into play in the face of the heterogeneity of the classroom. For this purpose, a qualitative approach is adopted, involving the analysis of 10 semi-structured interviews with teachers from a private school in Cipolletti, Río Negro province. The institution has only been in operation since 2019 and consists of seven grades with their respective teachers, a single section from first to seventh grade, and teachers in aesthetic expressive areas such as music, art, and physical education.

It is identified that the ideas held by the teachers in the institution regarding the topic addressed in this research are strongly influenced by representations of diversity and learning that place students with disabilities or diagnoses at an educational disadvantage compared to their peers. In this case, the persistence of the integration paradigm and the difficulty of promoting inclusive practices due to a lack of educational and human resources were observed.

Finally, the study highlights the need for training spaces within the institution and the support of qualified professionals who can work collaboratively with teachers, contributing to the support of their students' trajectories and initiating a path towards a more inclusive school where the role of the psychopedagogy professional plays a crucial role.

### **Keywords:**

Learning - disability - inclusion - representations.

## Introducción

### Justificación del problema

En el contexto escolar, siguiendo los aportes de López Melero (2012), ha sido posible identificar que existen determinadas barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje del estudiantado, una de ellas es de orden cultural y se relaciona directamente con la permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatorias entre los/las estudiantes, las cuales se van determinando a partir de las representaciones que cada educador va construyendo en sus prácticas educativas. A través de las representaciones que el equipo docente posee, es probable que se realicen clasificaciones que irán delineando en cada estudiante una noción acerca de sus límites y posibilidades, por lo que resulta indispensable poder identificarlas ya que, “constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa” (Araya, 2002, p. 11).

Cuando en el contexto áulico se cuenta con la presencia de personas con discapacidad o con un diagnóstico específico las representaciones que cada docente tiene sobre la condición que atraviesa a los/las estudiantes pueden actuar como obstaculizadoras o limitadoras en el proceso de aprendizaje, poniendo en tela de juicio sus posibilidades de aprender. Sin embargo, el desarrollo humano no consiste sólo en señalar lo que uno es ahora, sino lo que se puede ser con la ayuda educativa de los demás, por lo que el desarrollo depende del devenir y de la oferta educativa, y si ésta es de calidad, el desarrollo será de calidad. De ahí el carácter educativo y ético del diagnóstico, el cual requiere que el profesorado cambie sus sistemas de enseñanza y su concepción en relación a quienes pueden aprender y quienes no, propiciando un espacio educativo en el que se respete al otro como legítimo otro, un lugar en donde todos participen en la construcción de conocimiento y en donde convivan democráticamente.

Como proyecto de trabajo final de la carrera de Psicopedagogía, el objetivo es comprender los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario de una escuela privada de Cipolletti, Río Negro. Cabe destacar, que es posible encontrar muchas investigaciones vinculadas al tema abordado en función de la discapacidad, sin embargo, al indagar sobre trabajos relacionados a las representaciones de docentes acerca de estudiantes con diagnósticos específicos se puede identificar que existe escasez en los estudios realizados con esta categoría. Asimismo, es importante resaltar que se abordará la inclusión sólo en el

ámbito educativo, entendiendo que este concepto es mucho más amplio y abarca todas las dimensiones en las que cada sujeto forma parte.

Por lo expuesto, resulta indispensable reflexionar acerca de la necesidad de pensar qué conflictivas se ponen en juego en esta construcción de conocimiento y cómo, desde las intervenciones educativas, muchas veces sostenidas desde las representaciones docentes, se puede potenciar u obstaculizar el desarrollo de un niño/a. Interrogantes tales como: ¿cuáles son los discursos docentes en relación a los atravesamientos que viven las infancias al transitar su escolaridad? ¿Cuál es el interés en saber qué tiene un estudiante e incluirlo dentro de una categoría diagnóstica? ¿Se trata de una simplificación, reduccionismo o falta de formación por parte del equipo docente? guiarán esta investigación intentando dar respuestas a los mismos.

### **Preguntas del problema**

¿Cuáles son los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el primer ciclo del nivel primario?

¿Cuáles son las posturas que tienen los/las docentes que trabajan con estudiantes que poseen discapacidad o diagnóstico específico sobre su inclusión en la escuela?

¿Cuáles son las representaciones que posee el equipo docente acerca del aprendizaje de estudiantes con discapacidad o un diagnóstico específico?

¿Cuál es la necesidad docente que motiva conocer el diagnóstico de algún/a estudiante?

¿Qué tipo de prácticas educativas se llevan adelante frente a estudiantes con discapacidad o algún diagnóstico específico?

### **Objetivos**

#### **Objetivo general**

- Comprender los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario.

#### **Objetivos específicos**

- Caracterizar las posturas que tienen los y las docentes que trabajan con estudiantes que poseen discapacidad sobre su inclusión en la escuela.
- Conocer las representaciones docentes respecto al aprendizaje de los y las estudiantes con discapacidad o diagnósticos.

- Identificar las prácticas educativas que lleva adelante el equipo docente con estudiantes en proyecto de inclusión.

## Estado del arte

De acuerdo al trabajo previo de revisión de la literatura referente al problema de investigación seleccionado, se pueden citar los aportes de las siguientes investigaciones que se detallan a continuación.

En España, Mañas Olmo et al. (2022) realizan una investigación titulada “Segregación escolar, discapacidad e identidad: un estudio narrativo biográfico”, la cual se llevó adelante mediante una investigación de carácter narrativa- bibliográfica. El objetivo principal fue investigar las experiencias escolares de cinco personas con discapacidad intelectual. Los autores construyeron los relatos de los protagonistas con el fin de poder identificar y comprender las repercusiones que han generado estas experiencias en la construcción identitaria de los participantes. Los instrumentos de investigación utilizados fueron: entrevista semiestructurada, grupos de discusión, observación participante y diario de campo. En su investigación, han logrado identificar experiencias escolares de sometimiento cargadas de violencia estructural llevadas a cabo por las instituciones educativas a través de acciones que generaron mayor segregación escolar, social y curricular. Al mismo tiempo, evidenciaron cómo un grupo de participantes se siente representado por la discapacidad, presentando una identidad de la diferencia remarcada y devaluada en el hecho de ser y sentirse como tal, y en la creencia de que el problema continúa siendo de ellos. En base a lo expuesto, los investigadores advierten que el acercamiento respetuoso en la escuela en relación a las capacidades humanas como diversas, aún no se consigue. De esta manera, concluyen que las experiencias escolares de segregación continúan presentes en la memoria de los participantes 25 años después de que éstas sucedieran, predisponiéndolos a procesos de autoexclusión, sometimiento, autoidentificación con la discapacidad, y otras formas de representarse socialmente, condicionando todavía su forma de ser y estar en sociedad.

En Argentina, Arce (2021), realiza una investigación titulada “Representaciones sociales acerca de la discapacidad en docentes de Pacheco, Partido de Tigre. Claves para repensar la inclusión educativa”, cuyo objetivo fue conocer las representaciones sociales que tienen los docentes acerca de la discapacidad en niños y niñas de primaria. Dicho estudio se realizó mediante una investigación de carácter cualitativa en la que se entrevistaron a 6 docentes de Pacheco. La investigadora concluye que, a partir de los resultados obtenidos, resulta fundamental desarraigar ciertos conceptos que no permiten que los procesos de aprendizaje se puedan generar de manera inclusiva que tienen que ver con categorías antiguas

y cargadas de prejuicios para tratar a infancias con discapacidad. También, destaca la necesidad de proponer estrategias que vayan en el sentido de la inclusión de todos los niños y niñas en las aulas y no sólo los que presenten desafíos en sus aprendizajes.

Por su parte, Nolasco y Vilte (2022), realizan su investigación en torno a la discapacidad intelectual en el primer ciclo de educación primaria, centrándose en las representaciones de los actores educativos con respecto a este tipo de discapacidad, en una escuela primaria rural de gestión estatal, en la provincia de Salta, Argentina. La investigación se sustenta en un enfoque cualitativo, caracterizada por tener un diseño no experimental y de tipo descriptivo. Esta investigación fue llevada a cabo en una unidad educativa de nivel primario de gestión pública de la localidad de la Caldera, cuya modalidad es rural, de jornada simple. Como instrumento de investigación se utilizó la entrevista semiestructurada, los participantes de esta investigación fueron 11 personas: 6 docentes de nivel primario, 1 directivo del nivel, 1 directivo de educación especial, 2 docentes de educación especial y 1 psicopedagoga que trabajan en ambos turnos. La antigüedad en el cargo de los docentes de grado de nivel primario ronda entre cinco y veintiséis años. La conclusión a la que arriban es que, actualmente, se vivencian situaciones en el ámbito educativo donde no se contempla la inclusión de los/las estudiantes con discapacidad por prejuicios del equipo de docentes, por su formación académica poco inclusiva o representaciones de la discapacidad como déficit dentro de un modelo de integración que no posibilita el derecho a la educación y a la participación de estos estudiantes.

Por otro lado, Fernández (2020) realizó su tesis de grado en relación a las representaciones de los docentes sobre el aprendizaje de los alumnos con discapacidad intelectual que son sujetos de apoyo en la ciudad de Viedma. El objetivo planteado fue conocer las representaciones sociales que sustentan los docentes de escuelas primarias de Viedma, en torno al aprendizaje de alumnos con discapacidad intelectual. Para tal fin, llevó adelante una investigación de tipo cualitativa que permitió describir, comprender y explicar, mediante entrevistas realizadas a docentes y observación no participativa de clases, cómo se van generando las representaciones en el grupo de docentes como fenómeno social. En su trabajo concluye que, el equipo docente considera que, si bien son parte del aprendizaje de sus estudiantes, son los/las docentes de la modalidad de educación especial los se encuentran especializados (formados) para tal fin. Destaca la importancia de comprender las representaciones sociales acerca del aprendizaje ya que, permite pensar cuál es el rol del profesional en psicopedagogía dentro del ámbito educativo.

En su tesis de grado, Álvarez (2021) investiga acerca de las implicancias de las intervenciones psicopedagógicas en los procesos de inclusión escolar de niños y niñas en situación de discapacidad intelectual, en el nivel primario de una institución educativa de la ciudad de General Roca. A través de una investigación de tipo cualitativa, realiza estudio de casos y el análisis de entrevistas semi-estructuradas a psicopedagogas, directora, maestra de apoyo a la inclusión (MAI), acompañante terapéutico, docentes, profesionales de salud y educación implicados en los dispositivos de intervención con niños y niñas con discapacidad intelectual que concurren a la escuela Cooperativa del Valle de la ciudad de General Roca (Río Negro). Los resultados, permiten visualizar que las representaciones que los profesionales tienen respecto de las categorías teóricas discapacidad, inclusión y aprendizaje, los posiciona como facilitadores u obstaculizadores del proceso. Concluye en que, las prácticas psicopedagógicas que favorecen los procesos de inclusión escolar, son aquellas intervenciones que se ubican como puentes entre lo educativo y lo terapéutico, configurando abordajes complejos, interdisciplinarios y de construcción colectiva donde todos los actores implicados aportan desde sus roles y funciones, entramando redes que sostienen las trayectorias educativas de los/las estudiantes con discapacidad intelectual.

En su investigación, Pallares Padilla y Padilla (2022), indagan acerca de las representaciones de docentes sobre la inclusión en aula regular de estudiantes con discapacidad intelectual leve (DIL), en la ciudad de Bogotá (Colombia). Para tal fin utilizaron el método cualitativo, desde un paradigma interpretativo, intentando explicitar los significados subjetivos asociados a las acciones de los actores sociales y descubrir las reglas implícitas que dan sentido a las prácticas que se llevan adelante en la escuela. Los instrumentos utilizados fueron entrevista semiestructurada y la colcha de retazos, que apela evocar recuerdos y no a la opinión para identificar imaginarios a partir de momentos representativos que los participantes plasman en un dibujo y explican luego en un relato. Estos instrumentos fueron administrados a 40 docentes de primaria de una escuela distrital de la ciudad de Bogotá, donde se lleva a cabo un proceso de educación inclusiva permanente. Concluyen que, hubo un consenso leve en relación a las políticas e ideales sobre que los estudiantes con DIL deben tratarse en iguales condiciones que sus pares, y que son capaces de desarrollar habilidades sociales y emocionales si se les incluye en el aula, lo que evidencia una tendencia hacia reconocer los beneficios de la educación inclusiva. Sin embargo, se observa un contraste entre las representaciones y las percepciones y actitudes frente a su actividad en el aula, toda vez que se percibe que los/las estudiantes con DIL demandan una atención continua y especial, para la cual el docente no

tiene ni el tiempo ni el conocimiento para solventar. Esta percepción también concuerda con los estudios antecedentes, donde el equipo docente expresa sentir un aumento de su carga de trabajo ya que, deben afrontar los retos académicos y de conducta que implica la enseñanza a estudiantes con discapacidad.

Otro artículo que hace foco en las representaciones sociales de docentes sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad, es el elaborado por Gutiérrez y Martínez (2020), el cual busca identificar las representaciones del equipo docente de instituciones educativas públicas de Bogotá y Cali (Colombia) acerca de la inclusión de niños/as con discapacidad. La metodología utilizada fue cualitativa desde la teoría fundamentada, como instrumento de recolección de datos se realizaron entrevistas semi estructuradas. En total fueron entrevistados 25 profesores de nivel primario de distintas instituciones educativas públicas de Bogotá y Cali, con al menos 10 años de experiencia docente. Los profesores cumplían con el criterio de tener experiencia en la educación de infancias con discapacidad y querer participar de forma voluntaria en la investigación. Los resultados evidencian que el grupo de docentes consideran que, en la inclusión escolar, juegan un rol articulador entre las políticas públicas y la implementación pedagógica en el aula, aunque no siempre con la preparación adecuada. Para la mayoría de las personas entrevistadas el aspecto emocional de la experiencia inclusiva resulta demandante y lo valoran como negativo. Concluyen en que, en las instituciones educativas públicas de Cali y Bogotá, la escolarización de infancias en situación de discapacidad va por el camino de la inclusión o al menos es una preocupación manifiesta en toda la comunidad. Sin embargo, aún existe un gran camino por recorrer, comenzando por las transformaciones culturales de los conceptos de inclusión y discapacidad, las cuales deben acompañarse desde la formación de los y las docentes.

Por su parte, Jiménez Pastén y Figueroa Céspedes (2023) realizan una investigación denominada “Barreras actitudinales en el trabajo pedagógico con las diferencias cognitivas: un abordaje desde las Representaciones Sociales de Docentes”, en la región de Coquimbo, Chile. El objetivo del estudio fue describir y analizar las barreras actitudinales de docentes de primer ciclo básico en el trabajo pedagógico con estudiantes que participan en el proyecto de inclusión educativo (PIE). Para ello, se utilizó un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico-hermenéutico de alcance descriptivo-interpretativo, en el cual participaron 5 docentes de colegios municipales y particulares subvencionados que contaban con PIE. Como instrumento se utilizaron entrevistas semiestructuradas indagando sobre las representaciones sociales

docentes que fueron examinadas desde un análisis de contenido cualitativo. Concluyen que el grupo de docentes entrevistados adoptan posturas evaluativas y actuaciones desde prácticas pedagógicas basadas en una tradición normalizadora que posiciona al docente como responsable de la homogeneización ideológica y pedagógica generando barreras actitudinales que interfieren en el diálogo relacional entre docentes y estudiantes construidos como diferentes en el contexto escolar.

En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Rojas (2018) realiza una investigación titulada “Representaciones Sociales de los docentes de nivel primario de la C.A.B.A sobre los niños/as diagnosticados con el Trastorno del Espectro Autista (TEA)”. El objetivo del trabajo fue analizar las representaciones sociales que construyen los/as docentes de nivel primario que desempeñan su rol en diferentes escuelas públicas y privadas del barrio de Flores sobre los niños/as diagnosticados con esta condición. La investigadora opta por una metodología empírica cualitativa y el diseño se encuadra en la teoría fundamentada, de la cual participaron docentes de nivel primario (18 mujeres y 2 hombres). Como técnica de recolección de datos utiliza la entrevista bajo una técnica asociativa, la información versa en torno a acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de cada docente tales como pensamientos, creencias, actitudes, opiniones o valores en relación con la situación que se está estudiando. Para ello, previamente se lleva a cabo un trabajo de planificación de la misma confeccionando un guion, que determina la información que se pretende obtener, contando con dos preguntas: pregunta N°1 -Te digo la palabra autismo ¿Qué palabras se te ocurren?, pregunta N°2 - ¿Qué significado le das a cada palabra? (Connotación). Concluye que el núcleo de las representaciones se origina desde las connotaciones negativas, con base en las interacciones sociales negativas las cuales generan una percepción errónea que afecta tanto sus prácticas como la relación que estos tienen con estudiantes diagnosticados con el TEA. Frente a estos resultados, propone trabajar las representaciones sociales que a través de la implementación de talleres para docentes que se impartirían dentro de las Jornadas Institucionales y las Jornadas de Capacitación docente, brindándoles mejor y mayor información, como así también herramientas y estrategias para favorecer el aprendizaje y la participación de las infancias diagnosticadas con TEA.

Otra de las investigaciones vinculadas a representaciones docentes en relación a la diversidad de sus estudiantes, es la realizada por Parente (2020) en la ciudad de Buenos Aires, la cual se titula “Las representaciones que tienen los docentes respecto a la diversidad y educabilidad y su influencia en los aprendizajes de los alumnos y en la atención a la diversidad

en el aula.”. El objetivo del trabajo fue investigar qué representación tiene el equipo docente de escuelas primarias comunes acerca de los conceptos diversidad y educabilidad y cómo influyen estos en los aprendizajes de sus estudiantes. El diseño utilizado para el trabajo fue cualitativo, enfocado en la etnografía de corte transversal analizando la práctica docente y describiendo desde el punto de vista de las personas los conceptos planteados en la investigación. La técnica de recolección de datos utilizada fue entrevista semiestructurada proporcionada a dos grupos de docentes de dos escuelas primarias comunes, una de gestión pública y otra de gestión privada. Los grupos estaban conformados por 7 docentes cada uno, los cuales dictan clases de 1° a 7° grado y a sus respectivos directivos. Haciendo un total de 8 entrevistas por establecimiento y 16 participantes en su totalidad. Parente (2020) concluye que, teniendo en cuenta el objetivo general, podría inferirse en primer lugar que, frente a la concepción de diversidad y educabilidad es significativa la relación que los participantes hacen respecto a los conceptos refiriéndose a sus estudiantes sólo en el contexto escolar por lo que, en educación, la diversidad se reconoce como la diferencias entre pares. Además, puede inferirse que al hacer referencia sólo al ámbito educativo, los/las docentes toman como punto de partida las capacidades y posibilidades cognitivas del sujeto, sujeto inmerso en un contexto muchas veces desconocido por sus referentes. En cuanto a la atención a la diversidad, las escuelas de gestión privada siguen un lineamiento donde se normaliza la atención personalizada e individualidad de los/las estudiantes. Mientras que, los participantes de la escuela estatal, tienen en cuenta el trabajo colaborativo. Termina acotando que, el pensar en la atención a la diversidad requiere de ampliar nuestro horizonte de realidad, incluir a todos/as, construir en ese espacio y singularizar a cada sujeto en sus particularidades para avanzar en el proceso de aprendizaje.

## Marco teórico

### *De la escuela homogeneizadora hacia una escuela inclusiva*

La educación en el Siglo XVII, tal como lo expresa Vain (2013), tenía como fin último “enseñar todo a todos”. Sin embargo, detrás de esta buena intención, la cual conduce a pensar que todo el conocimiento humano debía ser conocido por todos los hombres, se fue asociado fuertemente a un método que traducía igualdad como homogeneidad. En el contexto socio-histórico, el de la modernidad, se va estructurando la escuela y, aunque el mandato fundacional de esta institución aparece ligado a la educación de las masas, teniendo como punto de partida los derechos del hombre y ciudadano; también es posible vincular su génesis como aparato reproductor de la fuerza de trabajo necesaria para el desarrollo industrial de la época y como aparato de reproducción ideológica. En Argentina así lo pensaba Sarmiento al referirse al sistema de enseñanza, el cual no era otra cosa que el medio para distribuir la mayor instrucción posible a la mayor cantidad de personas. Para conseguir este objetivo, la escuela se transforma en una fábrica dotada de material suficiente (docentes) y un método que permitiera la distribución de los estudios con economía de tiempo y con mayores resultados.

La escuela siempre cumplió con la misión ilustrada recibida del Estado-Nación, en la que el docente era quien llevaba adelante la tarea civilizadora y homogeneizadora, y su rol era el de portador del saber, investido de una autoridad legitimada. Las instituciones eran eficaces en cuanto complementaban su acción y tenían como común referencia al Estado Nacional, donde este último tenía el poder de definir los parámetros de socialización e incorporación cultural de la población, en tanto construía un espacio de sentidos comunes. De esta manera, teniendo en cuenta sus inicios, es posible identificar cómo la escuela se ve atravesada por diferentes paradigmas y modelos que frente a la dificultad de homogeneizar a sus estudiantes y a la “anormalidad” que se presenta en el escenario escolar, intentan brindar soluciones bajo los lineamientos epocales que la fueron influenciando.

En relación a los modelos en torno a la diversidad funcional que han estado vigentes a lo largo de la historia, Palacios y Romañach (2006) expresan que, en primer lugar, es posible identificar al de prescindencia. Este modelo fue fuertemente sostenido por una ideología religiosa, en el cual las personas que eran poseedoras de alguna diversidad eran innecesarias y poco útiles para la sociedad. Las problemáticas atravesadas por estas personas eran consideradas como desgracias o castigos de Dios. Más tarde surge el rehabilitador, el mismo refiere a que las causas y, por consiguiente, la cura de estas disfunciones se encuentra

vinculadas al orden científico; por lo que se considera que las personas pueden ser rehabilitadas para alcanzar cierto grado de normalidad, en el cual se incorpora la medicalización, entra en juego la escuela especial y las personas ingresan al sistema educativo “común” pero sin los recursos necesarios para una plena participación. Este tipo de pensamiento se vincula fuertemente con el paradigma de la integración, definido por López Melero (2012) como un proceso por el cual las personas diferentes y los colectivos minoritarios se deben adaptar a una cultura hegemónica. En este sentido, se respeta el derecho de los y las estudiantes a incorporarse a la escuela “normal”, pero no se les garantiza ni el acceso, ni la atención bajo la misma igualdad de oportunidades.

Por último, Palacios y Romañach (2006) expresan que, a finales de la década de los años sesenta o principios de la del setenta del siglo XX, mediante el rechazo a los fundamentos expuestos anteriormente, surge una nueva línea de pensamiento que pone el acento en las causas sociales que generan y potencian la discapacidad dando lugar al modelo social. De este modo, se alega que las causas que originan la diversidad funcional son sociales ya que, no son las limitaciones individuales el problema, sino “las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las mujeres y hombres con diversidad funcional sean tenidas en cuenta dentro de la organización social” (Palacios y Romañach, 2006, p. 48). En este sentido, entran en juego los derechos de las personas cuyo fin último es la inclusión en sentido amplio. Este marco de derechos promueve la participación, accesibilidad, igualdad de oportunidades y condiciones para el desarrollo de una vida social plena e íntegra. Actualmente, se propone un cambio de paradigma, el de la escuela inclusiva vinculado a estos lineamientos. López Melero (2008) advierte, que es necesario poder diferenciar la integración educativa con la escuela inclusiva ya que, probablemente, sea esta confusión la que ha originado diversas interpretaciones que generan una serie de barreras que obstaculizan la presencia, participación y el aprendizaje de las personas y culturas en las escuelas. Para el autor, hablar de educación inclusiva es indispensable para aprender a vivir con las diferencias de las personas, es un proceso de humanización que requiere respeto, participación y convivencia. Cabe destacar que, son los estados los que deben dar garantías de esta accesibilidad sin discriminación, tal como lo establece la resolución N° 311/16 aprobada por el Consejo Federal de Educación de Argentina en diciembre de 2016. Esta resolución busca propiciar condiciones para la inclusión escolar al interior del sistema educativo argentino y el acompañamiento de las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad, brindando herramientas, configuraciones de apoyo y ajustes razonables

conforme con los lineamientos nacionales e internacionales dentro del marco de inclusión. La implementación de esta resolución en las escuelas de nuestro país ha sido fundamental para garantizar la inclusión escolar y, en muchos casos, el acceso a la educación. Fomentando, además, la participación activa de estudiantes con discapacidad en la vida escolar, promoviendo su inclusión en actividades extracurriculares y en la vida social de la escuela. Asimismo, otorga un papel significativo a las familias, garantizando la comunicación y el diálogo con la institución educativa con el fin de que puedan ser partícipes de las trayectorias escolares de sus hijos e hijas.

Desde esta perspectiva, López Melero (2012) sostiene que las escuelas requieren de un proyecto educativo que permita la educación de todas las infancias que habitan el aula. De esta manera, se podrá dar inicio a un nuevo discurso educativo al contemplar las diferencias en el ser humano como un valor y no como defecto, respetando las peculiaridades e idiosincrasia de cada infancia se evitarán las desigualdades, fomentando una cultura escolar sin exclusiones. Este proyecto debe ser sustentado por un nuevo modelo educativo construido sobre la base de la comprensión de que todas las personas son competentes para aprender. Un modelo educativo inclusivo, que sea capaz de educar a una ciudadanía comprometida con la diversidad para lograr de esta manera una sociedad que también sea inclusiva, “una ciudadanía que comprenda, defienda y promueva las diferencias humanas como valor y derecho humano que desarrolle la convivencia democrática entre las diferentes culturas” (p. 140). Por lo que, si bien en esta investigación se tendrá en consideración la inclusión en el ámbito educativo, tal como lo plantea el autor, este término en sentido amplio abarca cada ámbito en el que se desarrolle una persona ya sea en niveles sociales, laborales, económicos, etc.

Concluyendo, sostiene que para que una nueva escuela sea posible es necesario hablar de una nueva cultura. Una cultura que sea necesariamente solidaria, cooperativa y respetuosa de la diversidad, la cual requiere de políticas y pedagogías diferentes para cambiar las prácticas pedagógicas. Para ello resulta necesario revisar las prácticas educativas e iniciar procesos de deconstrucción y construcción de los contextos escolares, construir una nueva cultura escolar o al menos darle un nuevo significado a la actual.

La Escuela Primaria rionegrina sostiene como base de su desarrollo la estructura ciclada, siendo este un sistema de organización escolar que se caracteriza por una flexibilidad que respeta la trayectoria y el proceso de aprendizaje de cada estudiante para que avance progresiva y continuamente en los criterios planteados para la promoción de cada ciclo. La

flexibilidad de esta organización radica en que, al no existir promoción interna al ciclo, cada estudiante transita por él según su propio proceso de aprendizaje. Desde esta propuesta curricular, y a partir de los aportes realizados por el equipo docente, se considera que la organización ciclada de los aprendizajes permite: mayor respeto por los tiempos y procesos de aprendizaje cada estudiante; brindar mayor atención a las experiencias proporcionadas en el entorno familiar y social; dar continuidad a los aprendizajes que se van construyendo; abordar la complejidad de los contenidos; organizar propuestas de enseñanza acordes a las distintas realidades de la provincia y evitar la estigmatización de la repitencia.

*¿Qué es aprender? ¿Qué características tiene el aprendizaje escolar y quienes aprenden en las escuelas?*

Tal como refiere Pozo (2016), el aprendizaje implica un “cambio relativamente permanente y transferible en los conocimientos, habilidades, actitudes, emociones, creencias, etc. de una persona como consecuencias de sus prácticas sociales mediadas por ciertos dispositivos culturales” (p. 64). Para el autor, aprender no implica llenar la mente, por el contrario, es cambiar lo que ya somos, lo que en ella ya está inscripto.

Por otra parte, Fernández (2002) expresa que para aprender se necesitan dos personajes, enseñante y aprendiente, además un vínculo que se establezca entre ambos. Asimismo, la autora agrega que:

El aprender transcurre en el seno de un vínculo humano cuya matriz se conforma en los primeros vínculos madre-padre-hijo-hermano, pues la prematurez humana impone a otro semejante adulto para que el niño, aprendiendo y creciendo, pueda vivir. El aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación. (Fernández, 2002, p.54).

En este sentido, para que el aprendizaje pueda llevarse a cabo es necesario que el deseo esté presente y que además se establezca un vínculo. Si estos aspectos se logran, podremos decir que el proceso se llevará a cabo de forma exitosa.

Los autores Baquero y Luque (2001) para caracterizar el aprendizaje escolar parten del diagrama de “sujeto-contenido-contexto”. Expresan que, el sujeto de aprendizaje escolar podría considerarse en muchos aspectos como un sujeto colectivo ya que, ser alumno implica la pertenencia a un grupo en el que el aprendizaje se regula de manera simultánea y colectiva desde una matriz comeniana. Durante mucho tiempo, y aun en la actualidad, primó la idea de

que el aprendizaje es un proceso individual que, tal como lo expresa Pozo (2016), sucede en la mente del aprendiz de manera solitaria. Esta situación conduce a la creencia de que el aprendizaje depende en gran medida de las capacidades que posee cada estudiante, entendidas como estados o disposiciones psicológicas previas como: inteligencia, motivación, creatividad, etc.

De esta manera, las diferencias individuales que posee cada aprendiz ya sea en su forma de ser, en sus capacidades intelectuales o en sus intereses, actúan como restricciones frente a lo que pueden aprender. Por tal motivo, Pozo (2016) expresa que “el aprendizaje se regiría por el llamado “efecto Mateo”, en referencia a la parábola de los talentos, según el cual quien más tiene más obtiene” (p. 103). Es así que, los fracasos relacionados al aprendizaje quedarían explicados a través de estos supuestos, por esta falta de capacidad o de actitud con la que se debe contar previamente, la cual sería muy difícil de modificar, ya que sólo logran aprender quienes ya la tienen, mientras los que carecen de ella costosamente aprenderán algo. Si bien, es necesario reconocer que entre los propios estudiantes existen “diferencias individuales notables en interés, disposición o capacidad para ciertos aprendizajes” (Pozo, 2016, p. 249), resulta más útil relacionar los procesos psicológicos que realizan y las estrategias que despliegan para hacerlo, con el fin de potenciar esos aprendizajes e intervenir de manera acorde. Para el autor, entender el aprendizaje en términos de procesos que influyen en él, le permite a cada docente mejorar la implicación de sus estudiantes en otras tareas, planteándolas más cerca de su nivel de competencia o proporcionándoles las ayudas que faciliten el despliegue de ellas.

Continuando con Pozo (2016), quien invita a educadores a que “en lugar de pensar que, de acuerdo con el efecto Mateo, sólo los más capaces pueden aprender, podemos ayudar a aprender a las personas en función a sus capacidades diversas” (p. 250). Entendiendo la diversidad se puede hacer sentir a cada estudiante valorado, incluido, con la oportunidad de demostrarse a sí mismo y a las demás personas que es capaz de aprender.

En cuanto a los contenidos, Baquero y Luque (2001) expresan que, estos se definen de acuerdo a decisiones culturales, las cuales se concretan en decisiones curriculares sobre fines, objetivos, propósitos, etc. de la educación. A su vez, implican un cuestionamiento o la capacidad de ampliar las habilidades y conocimientos que cada estudiante construye en contextos cotidianos no escolares. Los autores manifiestan que, dominar explicaciones científicas supone en muchas ocasiones el desarrollo de un conocimiento contraintuitivo y la vinculación a formas de validación y argumentación muy sofisticadas, por ejemplo, la demanda

de trabajo cognitivo que implica el dominio de la escritura, el cálculo o las concepciones científicas.

En relación al contexto, el escolar, es el de una institución que sostiene formas de organización del trabajo específicas, con normativas que regulan cómo se concretan sus fines y la convivencia de sus actores, entre otras. Siguiendo los aportes de Baquero y Luque (2001), este contexto “incita a un uso particular del lenguaje o diferentes instrumentos semióticos, procurando el desarrollo de ciertos modos de construcción de conocimiento que son en cierta forma discontinuas con los contextos cotidianos no escolares” (p. 2).

Existen dos maneras de considerar al contexto en su relación con los procesos de desarrollo y aprendizaje. Por un lado, puede ser concebido como el conjunto de factores que influyen sobre el proceso de aprendizaje de naturaleza diversa. Por otro lado, desde una segunda perspectiva denominada precisamente contextualista en la que, aun dentro de una gran variedad de posiciones diferenciadas, considera que “el contexto, entendido como actividad, situación, acontecimiento, etc. es inherente a los procesos de aprendizaje y desarrollo” (Baquero y Limón 2001, p. 3). A lo largo de la historia y, en función de determinados enfoques, el contexto es ponderado como el conjunto de elementos del proceso de aprendizaje situado, en el que se toma la situación o evento escolar como verdadero texto de aprendizaje. Aizencang et al. (2018), destacan la importancia de considerar todo los atravesamientos de la época en la que vivimos, como por ejemplo el acceso a la tecnología y a la información ya que, estas cuestiones disponen de manera diferente a la infancia, a la adolescencia y a la juventud por lo que necesariamente conducen a realizar una reflexión acerca de las experiencias de formación que se les proponen, en sintonía con los modos de enseñar y aprender hoy, la cual difiere totalmente de la que le dio origen a la escuela y que en muchos casos aún persiste, girando en torno a homogeneizar y disciplinar con el objetivo de regular y controlar la infancia.

En este sentido, Aizencang et al. (2018), resaltan la importancia de no ignorar la realidad que nos atraviesa porque, si esto sucede, se deja a los niños, niñas y adolescentes solos frente a la complejidad que implica enfrentar retos sociales y epocales como: la dispersión, la desconexión, el aburrimiento, el maltrato o la indiferencia como si fueran individuales o patológicos. Por lo que se vuelve indispensable realizar un diálogo entre las nuevas formas de acceder al conocimiento, a los instrumentos y objetos culturales con las lógicas tradicionales de acercamiento al saber que tuvo o todavía tiene la escuela. En consecuencia, surge la necesidad de encontrar modos de administrar y organizar el tiempo vinculado con las aceleraciones o lentitudes del aprendizaje, que sigan la cotidianeidad de las instituciones y, por

ende, las trayectorias de sus estudiantes. Los autores sostienen que, para hablar de apropiación y participación por parte de los sujetos y, para que el aprendizaje suceda, es necesario revisar marcos conceptuales que favorezcan cambios en la enseñanza, implicando situarse desde un paradigma que comprenda al aprendizaje como situado. Definir situado implica integrar conexiones sobre un determinado punto que le da sentido, un sentido construido junto a otros. Para Aizencang et al. (2018), la situación nos obliga a pensar desde adentro, porque se la habita y se es parte de ella. En esta línea de pensamiento, “pensar la situación de aprendizaje y el aprendizaje como situación supone entender, entonces, que el acompañamiento se sustenta en los sentidos y significados que tiene para todos los participantes” (Aizencang et al., 2018, p. 190). Los autores explican que, cuando se acompañan los aprendizajes, se apoyan o sostienen, se lo hace dentro de una situación que podrá transformarse; habitarla implica pensar según ella y para ella, es decir, pensar incluidos en esa situación. En este sentido, tanto la enseñanza, el aprendizaje como la participación se genera y produce en una situación determinada.

***¿Cómo repercute en la educación la relación entre: Infancias, actualidad patologizadora y discapacidad?***

En la actualidad, tal como lo manifiesta Vasen (2017), se transita una época que tiende a clasificar el sufrimiento de los sujetos, siendo frecuente que se cataloguen como patologías conductas que corresponden a momentos de desarrollo infantil, restando importancia a lo complejo de la vida psíquica y a los avatares de la construcción subjetiva que atraviesan las infancias.

Por otro lado, Untoiglich (2017) sostiene que, actualmente, nos encontramos frente a una exacerbación de las políticas neoliberales que también se manifiestan en los modos de pensar y abordar la salud mental, se naturalizan las diferencias y biologizan las dificultades convirtiéndolas en déficits de supuesto origen genético. A su vez, la autora expresa que predomina una lógica cortoplacista que también se pone en manifiesto en los modos de construir un diagnóstico, aplanado los modos de pensar la complejidad y la manifestación de sufrimientos. El uso de las siglas de cada trastorno o patología colabora a desdibujar al sujeto, provocando que el nombre propio quede sustituido por un “código” que otorga la ilusión de creer que gracias a él se accede rápidamente al interior de una persona. De esta manera, los éxitos o fracasos escolares son adjudicados a causas individuales de origen genético, descartando la lectura de las interrelaciones complejas que establece el individuo con la sociedad, su contexto socioeconómico y su historia. Es así, como se va construyendo una

subjetividad en la infancia que responde a mandatos epocales, sin considerar la singularidad, los contextos socio-políticos, los vínculos que han establecido y su historia.

En este sentido, en función a los diagnósticos se establece la discapacidad, la cual es un constructo social que se encuentra vinculado fuertemente a la ideología de normalidad en el que se pone en juego el binomio normalidad-anormalidad; muchas veces vinculada a la falta, al déficit en el marco de relaciones de asimetría y desigualdad. En muchas ocasiones se aborda la desde los discursos médicos y/o pedagógicos inscriptos en las perspectivas biologicistas, por lo que desnaturalizarla es “definitivamente correrla del terreno de lo biológico y de lo dado y además renunciar a la reivindicación de la normalidad única” (Angelino, 2009, p. 151). De este modo, mediante una problematización crítica podemos hablar del modelo social como clave analítica alternativa a visiones establecidas individualistas, teniendo en cuenta siempre a la persona “a fin de enfatizar que el problema no reside en sus “naturalezas”, sino en las respuestas sociales opresivas recibidas” (Yarza de los Ríos, Sosa, Ramírez, 2019, p. 35). Por lo que es preciso considerar que, no son suficientes las medidas individuales, sino que, es necesario transformar las sociedades opresoras, lo que sería posible mediante el desarrollo académico crítico que visibilice los aspectos estructurales de este proceso de discapacitación sobre un cuerpo Otro y la lucha por los derechos para alcanzar la plena y efectiva inclusión social de las personas con discapacidad.

En América Latina, a partir de los años 90, se viene produciendo una expansión de procesos de patologización y medicalización. Vasen (2017) expresa que, desde esa época, las tecnociencias han intentado controlar las problemáticas subjetivas. Advierte además que, en varios países de la región, se han sancionado leyes por patologías, las cuales terminan avalando un sistema clasificatorio vigente que reclama diagnósticos. Asimismo, desde hace años las distintas ediciones del Manual Estadístico de Trastornos Mentales (DSM) junto con el Manual de Clasificación de Enfermedades (CIE) constituyen un aval terminológico para prácticas que ponen el foco en criterios comportamentales de los que se encuentra excluida toda referencia a la subjetividad. El autor expresa que, muchas veces la demanda de rendimientos impregna el clima escolar y las infancias quedan a merced de “diagnosticadores” que opinan e indican, surgiendo una especie de avidez clasificatoria que incluye nominaciones para malestares que se tienden a convertir en un objeto sobre el cual se pueda operar técnicamente. En una sociedad fuertemente influenciada por paradigmas tecnocráticos, se afirma la tendencia a caer en reduccionismos frente a prácticas sociales complejas como: criar, educar, diagnosticar y curar, entre otros; en donde ya no surge como interrogante el malestar de un niño/a, no se piensa en

quién sufre sino en qué tiene y es esta desensibilización la que lleva a etiquetar la infancia, principalmente en el ámbito educativo.

### ***Representaciones docentes y valoración sobre la diversidad***

Cada sociedad, tal como lo manifiesta Pozo (2016), organiza el aprendizaje en función de los usos que se hacen en ella del conocimiento, lo cual conforma sus metas educativas. Es sabido que no se aprende de la misma manera en todas las sociedades, las distintas culturas generan una forma particular y propia de relacionarse con el aprendizaje que “forma parte de la mentalidad compartida en esa sociedad, ese conjunto de creencias que damos por supuestas, que nunca ponemos en duda, que conforman nuestro sentido común”. (Pozo, 2016, p. 62). El sentido común, es un sistema de creencias o teorías implícitas compartidas, expectativas en forma de estereotipos que incluyen el funcionamiento de la mente y concretamente sobre el aprendizaje. Sostiene el autor que, suelen ser teorías implícitas sobre las cuales prácticamente no se reflexiona ya que, se adquieren mediante procesos de aprendizaje implícito. Teniendo en cuenta la naturaleza asociativa de estos procesos, y social de las representaciones acerca del aprendizaje, su cambio sólo puede propiciarse por procesos de aprendizaje explícito. De esta manera, como expresa Pozo (2006), la modificación de una “teoría implícita a otra más avanzada requiere reorganizar algunos de los supuestos o principios básicos, de tal modo que puede entenderse como un proceso de cambio conceptual o representacional, que requiere de una auténtica reestructuración de esos principios” (p. 111). Sin embargo, el proceso que implica cambiar las representaciones implícitas acerca del aprendizaje y la enseñanza no resulta fácil ya que, requiere redescrirlas en un nuevo significado. Sólo mediante la instrucción y el aprendizaje es posible llegar a explicitar una representación o creencia implícita y controlarla en situaciones en las que pudieran impedir formas de conocimiento más complejas.

En muchas ocasiones, las representaciones implícitas que el equipo de docentes va construyendo acerca de sus estudiantes tienen un gran impacto sobre sus trayectorias escolares. Poder identificarlas es fundamental, ya que, “constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa” (Araya, 2002, p. 11). En otras palabras, todas las personas construimos representaciones a través del conocimiento de sentido común y muchas veces suelen limitar nuestro accionar. Conocer, desentrañar y cuestionar el núcleo de una representación social en la que se articulan creencias ideologizadas, constituye un paso significativo para modificar una representación y, por ende, una práctica social.

Por medio de las representaciones docentes se realizan clasificaciones y veredictos y, producto de ellas, los niños y niñas van percibiendo sus límites y posibilidades. Kaplan (2009) expresa que, cuando un/a docente califica, clasifica o evalúa genera expectativas, muchas veces pueden transformarse en profecías autocumplidas difíciles de eludir. En este sentido, cada estudiante tiende a atribuirse lo que se le atribuye, por lo que la mirada del otro y sus discursos van a impactar dejando marcas que configuran la percepción que cada niño o niña hace de sí, de sus posibilidades actuales y futuras ya que, aquello que se le dice a un estudiante tiene efectos en el orden de lo simbólico, más aún si se lo dice con cierta regularidad.

La importancia de la representación social que cada profesional de la educación genera de su grupo de estudiantes, es otorgada por la potencial influencia que tienen las expectativas docentes sobre el desempeño escolar de cada niño y niña de su clase. La autora sostiene que, incluso antes de que un/a docente haya observado a sus estudiantes realizando una tarea escolar, ya tiene constituida una expectativa sobre sus comportamientos. Las representaciones acerca de las capacidades de aprendizaje y necesidades de acceso al conocimiento delimitan trayectorias, las cuales limitan las posibilidades de acceso igualitario al saber y configuran escenarios de aprendizaje diferentes y desiguales. En este sentido, se busca que todos y todas las estudiantes se acerquen al modelo de estudiante tipo, en donde cualquier diferencia que los separe de ese patrón es concebida como deficitaria y empobrecedora. Sin embargo, es necesario comprender que la diversidad es una condición propia de los seres humanos, es un elemento enriquecedor y constructivo para los grupos. Por lo que, es indispensable, que cada docente pueda entenderla desde esta perspectiva y, a su vez, enseñarles a los y las estudiantes a aprender a valorarla.

### *¿Es posible repensar la enseñanza? El desafío de enseñar en aulas heterogéneas*

Para dar lugar a la diversidad dentro de las escuelas y garantizar aprendizajes significativos en cada estudiante, es necesario repensar la manera que se define y organiza la enseñanza. Las aulas heterogéneas son un concepto que trasciende la mera organización espacial y se refiere a una forma de concebir el aula en la que se reconoce la diversidad de sus estudiantes en términos de cultura, lengua materna, situación socioeconómica, características personales, estilos de aprendizajes, motivaciones, capacidades, necesidades y dificultades, entre otros aspectos. La implementación de aulas heterogéneas implica que el equipo docente adopte recursos y materiales educativos, utilice tecnologías de apoyo que tiendan a promover la participación activa de los/as estudiantes en la vida escolar. Partiendo de estos lineamientos, es el cuerpo docente quien genera un clima de confianza en el aula para que todos/as

experimenten, indaguen, reflexionen, asuman riesgos y responsabilidades sobre su aprendizaje. Asimismo, resulta indispensable promover estrategias que permitan desarrollar el trabajo áulico en un ambiente flexible, de cooperación y solidaridad. De esta manera, se les brinda a las infancias la posibilidad de aprender a reconocer las fortalezas de sus pares y a comprender que cada sujeto es único en su individualidad.

Por otro lado, Anijovich (2004) expresa que, desde este tipo de enfoque educativo que reconoce que los sujetos son diferentes entre sí y que es lo que se pone en juego en las aulas heterogéneas, se piensa y cree firmemente que todo estudiante puede aprender. Sostiene además que, para lograr este propósito inclusivo, se requiere de políticas educativas claras y de una postura firme en relación a este propósito por parte de cada actor que integra la comunidad educativa. Por lo que un aula heterogénea, será un espacio en el que los/as estudiantes en su totalidad, ya sea que presenten dificultades o no, puedan progresar y obtener resultados en la medida de su potencial real, tanto a nivel intelectual como personal y social. Asimismo, es importante destacar que para que puedan aprender, se necesita de tareas que les generen desafíos, que sean potentes y estimulantes, que impulsen a cada uno/a a desarrollar sus capacidades individuales y convertirse de esta manera en miembros plenos y productivos de la sociedad.

#### *De las trayectorias escolares teóricas a las reales*

El concepto de trayectoria, siguiendo los aportes de Terigi (2018), permite plantear una mirada sobre el aprendizaje escolar y los recorridos que realizan los sujetos en el sistema educativo, brindando la posibilidad de aprender a interrogar, a formular preguntas acerca de las condiciones pedagógicas que convierten en factor de sesgo unos supuestos atributos de los/as estudiantes. Por lo que, para la autora, “asumir una perspectiva de trayectorias implica analizar las condiciones institucionales de la escolarización” (Terigi, 2018, p. 40). Para ello, es imprescindible analizar el principio de la escolarización universal que es el principio de homogeneización, ya que la escuela propone prácticas sostenidas en una serie de saberes que esperan lo mismo, de la misma forma y al mismo tiempo de todos y todas las estudiantes. En este sentido, el aprendizaje es monocrónico, existe un saber que lo sostiene y la estrategia institucional de la repitencia como única forma de agrupamiento son estructurantes del modo en el que las escuelas desarrollan la tarea de enseñanza, por ende, del modo que se ofrecen oportunidades para aprender.

Continuando con Terigi (2018), la autora realiza una diferenciación entre las trayectorias teóricas y las trayectorias reales. Las primeras se relacionan con el recorrido escolar que se espera que realice cada estudiante, según la progresión lineal prevista por el sistema educativo, en los tiempos estipulados por una secuencia estandarizada. Sin embargo, en las escuelas es posible visualizar que existen continuidades y rupturas, factores que determinan las trayectorias escolares reales, las cuales, son expresiones de un conjunto de diversas condiciones socioeducativas que atraviesan e influyen en la vida escolar de cada sujeto, en donde el posicionamiento y el accionar pedagógico es clave para acompañarlas.

La perspectiva de trayectorias escolares aporta al estudio de los procesos de inclusión escolar un análisis que propone superar reduccionismos en relación a las condiciones estructurales o a las condiciones subjetivas, mediante la incorporación del análisis de las condiciones institucionales del sistema escolar, lo cual contribuye a quitar las múltiples etiquetas que se vuelcan sobre los niños, niñas y adolescentes que no aprenden en los ritmos y formas que la escuela supone que deben hacerlo.

#### *El para qué de la Psicopedagogía en el ámbito educativo*

La psicopedagogía como disciplina registra una corta historia de formación, Azar (2012) comenta que, cuenta con aproximadamente sesenta años. Sus inicios fueron destinados a realizar una práctica profesional que enlazaba saberes de diferentes campos disciplinares, especialmente de la psicología y pedagogía. A partir del paradigma de la complejidad la práctica comienza a cuestionarse, junto a las teorías que eran fundamento de ellas, consecuentemente, comienza a delimitarse un objeto de estudio propio y a construirse un cuerpo de conocimientos psicopedagógicos. Desde sus inicios hasta la actualidad, es posible identificar tres momentos que atravesó la disciplina: el reeducativo, el clínico y el clínico-relacional. En el actual modelo, clínico relacional, se sostiene un posicionamiento clínico frente al sujeto aprendiente reconociendo su complejidad y, desde allí, la necesaria relación e implicancia con otras disciplinas. Teniendo en cuenta que el ser humano es el único ser que tiene un universo simbólico, valores y cultura hace que el objeto de la psicopedagogía sea complicado al momento de estudiarlo. Por ello, es necesario “que la psicopedagogía defina su identidad a partir de la definición de su propio campo para poder entablar el necesario diálogo con otras disciplinas, que le demanda la complejidad de su objeto” (Azar, 2012, p 75).

En relación a la intervención psicopedagógica en el ámbito de la institución escolar, se la puede definir como un espacio y tiempo de diálogo, lo cual implica escuchar, entender y

comprender las diferentes voces de la institución que, como institución de existencia y crecimiento, convive con el conflicto. Es este conflicto el que es necesario identificar y caracterizar en cada momento y en la particularidad de cada institución desde una perspectiva institucional-organizacional que favorece el abordaje preventivo y grupal, sobre el asistencial-individual. Tal como lo manifiesta Azar (2012), este accionar no significa dejar desamparados a quienes presentan problemáticas individuales, “implica contener, escuchar la demanda y derivar a asistencia extraescolar si fuera necesario” (p. 94). Para concretar la promoción y prevención, cada profesional requiere desempeñar el rol de recurso dinamizador en las escuelas brindando la posibilidad, desde su tarea de orientación, que el equipo docente se reconozca como enseñante y, a su vez, aprendiente como así también, fomentar espacios de trabajo compartido en donde se puedan crear diversas estrategias que favorezcan procesos de enseñanza que potencien el aprendizaje en el aula.

Por su parte, Avaca López y Caón (2017) sostienen que, las intervenciones psicopedagógicas siempre serán destinadas a propiciar espacios donde se generen nuevos pensamientos sobre las demandas, por lo que el equipo de orientación escolar trabajará para generar una invitación en los miembros de las instituciones a pensar e interpelar-se con el objetivo de poder brindar una versión de lo que acontece, la cual integre todas las dimensiones del problema, permitiendo que quien consulta también se implique, despliegue sus conocimientos y haga circular la palabra permitiéndole poder construir una nueva mirada sobre la situación que lo aqueja. “Este pasaje implica construir y producir conocimientos con otros, y esto trae consigo la elaboración de herramientas y operaciones que se llevarán a cabo para poder intervenir, siempre desde la promoción de la salud del aprender (del docente, del alumno, del directivo, del padre) y la prevención de factores de riesgo”. (López y Caon, 2017, p. 97)

En esta misma línea de pensamiento, Baeza (2015) plantea que, ante la complejidad actual del sistema escolar, se requiere de intervenciones psicopedagógicas que eviten caer en reduccionismos que contemplen un único aspecto. Por lo que adhiere a una perspectiva más holística y ecológica, la cual permite pensar la intervención desde la complejidad, realizando un abordaje integral, actuando los y las profesionales en psicopedagogía como puentes entre los sistemas considerando las interrelaciones de variables personales y contextuales recíprocas sujeto-contexto poniendo el acento en el “entre”. Desde el marco relacional de la complejidad Filidoro (2018), plantea que las prácticas se constituyen en ese punto de encuentro en el que las conceptualizaciones se vinculan con lo singular, con lo que no está anticipado en ninguna teoría. Cada profesional va constituyendo su posición con un marco conceptual que determina

sus intervenciones. Plantea la categoría teórica de intervención como una interposición que presenta dos vertientes, la de cooperación y la de intromisión que están siempre presentes introduciendo una tensión que es inherente a la misma. Es un dispositivo que está habilitado a partir de una demanda que, en el caso de los niños y niñas en situación de discapacidad, generalmente provienen del equipo de docentes, escuelas y de las familias. La autora define que la intervención psicopedagógica se produce en la interacción entre el niño/a, la escuela, la familia, el contexto social, emerge de esa trama compleja donde siempre hay lugar para la singularidad del sujeto.

## **Metodología**

### **Enfoque y diseño**

Esta investigación se encuadra dentro de un enfoque cualitativo, cuyo objetivo es comprender los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario. En las investigaciones de carácter cualitativo, Hernandez Sampieri et al. (2010), expresan que el investigador plantea un problema, pero no sigue determinados pasos; se realiza un proceso inductivo en donde se explora, descubre y luego se generan perspectivas teóricas. Este tipo de investigación se enfoca en comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los propios participantes en un ambiente natural estrechamente vinculado a un contexto determinado. Por lo que tiende a “profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad” (p. 364).

### **Instrumento de recolección de datos**

Para poder analizar los discursos docentes, se utilizó como instrumento de recolección de datos la entrevista semiestructurada, la cual contó con una instancia en donde se les explicó a las personas entrevistadas los objetivos del estudio previo a su administración, contando de esta manera con su consentimiento. Las entrevistas fueron administradas a personal docente de un colegio privado de Cipolletti, Río Negro durante los meses de noviembre y diciembre de 2023. El tipo de preguntas que se incluyeron en la entrevista fueron de carácter abierto, lo cual permite que las entrevistadas cuenten con la posibilidad de expresarse de manera más detallada. La elección de este instrumento de investigación se fundamentó en que esta técnica permite recoger datos en forma directa e inmediata, brindando una visión general sobre el tema en debate. Mediante ella, a través de un proceso de comunicación, el entrevistado responde a interrogantes previamente diseñados en función a las dimensiones que se pretenden estudiar e investigar.

### **Población y muestra**

La muestra participante se conformó de un grupo de 10 docentes de una escuela privada de la ciudad de Cipolletti, Río Negro, cuyo rango de edades osciló entre los 30 a 45 años. Las participantes fueron 10 integrantes del equipo docente, 8 maestras de grado, una profesora del área de plástica y una de educación física, las cuales contaban con la experiencia requerida para el análisis de la investigación. Por lo que, se trató de una muestra no probabilística intencional,

ya que la elección de los elementos seleccionados dependió de las causas relacionadas con las características de la investigación, por lo cual, implicó a docentes de niños o niñas con discapacidad o que presenten dificultades en el aprendizaje, y que por ello recibieron algún tipo de diagnóstico proporcionado por un especialista.

El primer contacto con el equipo docente fue en la institución educativa entre los meses de noviembre y diciembre, en donde se les compartió el consentimiento con la finalidad de que pudieran leerlo detenidamente y firmarlo en caso de estar de acuerdo para ser partícipes de la entrevista, poder grabarla y, luego, proceder a su desgrabación con el fin de contar fielmente con los detalles a analizar. El instrumento se proporcionó en los horarios que el equipo docente tenía libres, contando con una duración promedio de 15 minutos.

La información proporcionada en el consentimiento se vinculó a la explicación de la finalidad de la investigación y el objetivo que se persigue con ella, como así también el uso que se le dará a la información brindada por las entrevistadas y el resguardo acerca de los datos personales proporcionados.

### **Procedimiento y análisis**

Una vez recolectados los datos de la investigación, concluida las entrevistas, se procedió a su desgrabación, luego se buscaron diferencias y similitudes en los discursos del equipo docente entrevistado con la intención de abordar una posible conclusión sobre el tema de investigación. Finalizando, mediante la comparación constante se trató de dar cuenta del análisis de los datos obtenidos de las entrevistas y su interpretación, a la luz de la bibliografía utilizada.

## Resultados

De acuerdo a las entrevistas realizadas a 10 docentes de una institución privada de la ciudad de Cipolletti, se establecieron tres categorías de análisis a partir de los objetivos específicos con el fin de responder al objetivo general, el cual es “Comprender los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario”, estas categorías son:

- Posturas de las docentes que trabajan con estudiantes que poseen discapacidad sobre su inclusión en la escuela.
- Representaciones docentes respecto al aprendizaje de los/las estudiantes con discapacidad o diagnósticos.
- Tipo de prácticas educativas que lleva adelante el equipo docente con estudiantes en proyecto de inclusión.

### **Posturas de las docentes que trabajan con estudiantes que poseen discapacidad sobre su inclusión en la escuela**

Luego del análisis de las 10 entrevistas realizadas a docentes de nivel primaria, 9 de las 10 profesionales de la educación acuerdan que la inclusión escolar de estudiantes con discapacidad o diagnóstico específico es posible de sostener, siempre y cuando la escuela cuente con la disponibilidad y formación adecuada para acompañar sus aprendizajes: *“Siempre creo que es viable, pero depende mucho de la formación y de la apertura del docente que lo recibe. A veces cuando ingresa un estudiante que requiere formar parte del proyecto de inclusión genera incertidumbre y miedo...”* (E.10). Sin embargo, en sus discursos se logró identificar que el acompañamiento a los/las estudiantes implica mayor tiempo, trabajo y que, muchas veces, sostener la escolaridad de estas infancias depende del docente que los recibe en su grado, en relación a su apertura, disponibilidad, recursos, capacitación, etc. Estas posturas se manifiestan en algunas de las siguientes afirmaciones: *“Es viable porque en la sociedad hay una convivencia para todo y con todos. Entonces no se puede pretender que en un aula no haya chicos en inclusión. O sea, vos salís al mundo real, a la realidad del mundo que los rodea, y está bueno que no sea lejana el aula de la realidad. Si, es cierto, que según el docente a veces se facilitan aprendizajes o se obstaculizan, porque si yo no sé y creo que ese diagnóstico lo limita, sin darme cuenta lo limito al niño también.”* (E.5). Otra de las docentes expresa: *“yo pienso que todos tienen las mismas posibilidades... Es mucho más trabajo, hay que dedicarle mucho más tiempo, porque todos tienen la posibilidad y todos tienen los recursos, pero bueno, nosotros como docentes también tenemos que estar preparadas para poder tener un chico en*

*inclusión, porque hoy en día es como que no, el estudiante va al colegio y nosotros no tenemos las herramientas para poder brindarle lo que él necesita...” (E.4).*

Frente a los comentarios de las docentes, es posible visualizar cómo continúa estando vigente el paradigma de la integración, en el cual las personas ingresan al sistema educativo “común” pero sin los recursos necesarios para una plena participación. En este sentido, se respeta el derecho de los/las estudiantes a incorporarse a la escuela “normal”, pero no se les garantiza ni el acceso, ni la atención bajo la misma igualdad de oportunidades.

Siguiendo los aportes de López Melero (2012), es necesario que la escuela sostenga un proyecto educativo que permita la educación de todas las infancias, fomentando una cultura escolar sin exclusiones. Este proyecto debe ser sustentado por un nuevo modelo educativo que sea capaz de educar a una ciudadanía comprometida con la diversidad para lograr de esta manera una sociedad que también sea inclusiva, “una ciudadanía que comprenda, defienda y promueva las diferencias humanas como valor y derecho humano que desarrolle la convivencia democrática entre las diferentes culturas” (p. 140). En este sentido, resulta necesario revisar las prácticas educativas e iniciar procesos de deconstrucción y construcción de los contextos escolares con el fin de construir una nueva cultura escolar.

### **Representaciones docentes respecto al aprendizaje de los y las estudiantes con discapacidad o diagnósticos**

En cuanto a las representaciones que posee el equipo docente acerca del aprendizaje de sus estudiantes con discapacidad o diagnósticos específicos, todas las entrevistadas refirieron que las infancias que tienen más posibilidades de aprender son quienes cuentan con mayores habilidades, interés, facilidades o han sido más estimulados desde sus hogares y tienen mayor acompañamiento familiar, lo cual se refleja en algunos de sus comentarios tomados como ejemplos: *“aprenden los chicos que están más estimulados, que tienen intereses personales y curiosidades, habilidades desarrolladas, ya sea habilidades sociales o habilidades de aprendizaje. Que tienen acompañamiento desde las casas, de la familia.” (E.1); “Generalmente logran los que tienen mayor facilidad, en el sentido del acompañamiento de la familia, en los materiales, en las ganas que se les genera en el aula... los que desarrollaron más habilidades en el inicio de la escuela” (E.5); otra de las entrevistadas expresó: “yo creo que el interés juega mucho en contra, o sea, juega mucho en contra o a favor a la hora de aprender...Entonces los que más aprenden son los que más se interesan por la materia o por lo que vos querés enseñar ...” (E.8).*

Se evidencia que, continúa vigente la idea de que el aprendizaje es un proceso individual que, tal como lo expresa Pozo (2016), depende en gran medida de las capacidades que posee cada estudiante, entendidas como estados o disposiciones psicológicas previas como: inteligencia, motivación, creatividad, intereses, etc. las cuales actúan como restricciones o facilitadores de aprendizaje. En este sentido, se puede identificar que las representaciones que tienen las docentes en relación a quienes logran aprender en las escuelas se vinculan con “habilidades o intereses”. Tomando de referencia a Araya (2012), las representaciones “constituyen sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas que suelen tener una orientación actitudinal positiva o negativa” (p. 11). Este tipo de pensamiento es posible que sea sostenido por la falta de formación a la que ellas refieren en relación a la temática por la que se les consulta, lo cual obstaculiza el proceso que implica cambiar las representaciones implícitas acerca del aprendizaje y la enseñanza. Este proceso de explicitación requiere redescrirlas en un nuevo significado, el cual se logra sólo mediante la instrucción, la formación y el aprendizaje.

Asimismo, 6 de las 10 docentes acuerdan que existe una desventaja en relación a los aprendizajes que adquirirán estudiantes en proyecto de inclusión ya que, no siempre se cuenta con el tiempo necesario y los recursos académicos y materiales para acompañar sus procesos. Por lo que al hacer referencia a sus experiencias acompañando las trayectorias de estudiantes con discapacidad y/o diagnósticos consideran que existen dificultades para desarrollar aprendizajes realmente significativos, tal como es posible observar en las siguientes citas: “*fue abrumador, fue como... Sí, eso, fue difícil generar aprendizajes... No me salen las palabras.*” (E.1); “*En ocasiones sí siento, dependiendo el caso ¿no? que es complejo que se puedan generar aprendizajes, o sea que se incorporen de manera efectiva, digamos.*” (E.3). “*La verdad, me genera un poco de miedo porque al no tener experiencia, sentís que no tenés herramientas para brindarle a ese chico porque en la formación tuvimos sólo una materia donde trabajamos sobre inclusión, entonces es difícil ayudar a construir aprendizajes en ese niño.*” (E.5). Otra expresa: “*...es importante reconocer que es un desafío y que es complejo a veces promover o facilitar los aprendizajes, lleva tiempo conocer, saber, buscar... Es difícil, no imposible pero sí difícil.*” (E.10).

En este sentido, se puede visualizar que las docentes se identifican como responsables del proceso de aprendizaje de sus estudiantes, aunque no se hace referencia a la relevancia de tener en cuenta diversos factores que favorecen a que este proceso se produzca de manera acorde. Factores como: el contexto áulico, social, familiar, el vínculo que establecen con sus

pares y referentes y, por ende, con el deseo de aprender, son omitidos. De esta manera, resulta necesario considerar los aportes de Fernández (2002) quien expresa que, para aprender se necesitan dos personajes, enseñante y aprendiente, también del vínculo que se establezca entre ambos. Además, para que el aprendizaje pueda llevarse a cabo es necesario que el deseo esté presente, por lo que sólo si se logra establecer un vínculo y despertar el deseo por aprender, se podrá esperar que el proceso se lleve a cabo de forma exitosa.

Al consultarles a las docentes sobre la importancia de conocer el diagnóstico o condición de sus estudiantes, la mayor parte de las profesionales, salvo una de ellas, lo consideran necesario e indispensable, lo cual se puede apreciar en algunos de sus dichos: *“Sí, me parece que es importante, también creo que tiene que ver mucho el caso por caso. En algunos casos es importante para saber desde dónde uno puede abordar a ese niño o a esa niña, entendiendo ciertas dificultades o ciertas características de esa persona.”* (E.2); otra de las entrevistadas expresa: *“Sí, para mí es fundamental, porque a partir de eso puedo tener un conocimiento sobre eso y después yo sacaré mis conclusiones, si está... si coincido con ese diagnóstico o no, porque a veces como que le ponen un diagnóstico al alumno o al estudiante y no es así.”* (E.4). Un último ejemplo que se considera pertinente citar es el siguiente: *“...Si no conoces el diagnóstico específico, no se puede trabajar y aparte, mientras más específico sea, mayor podés prever o predecir los resultados que podés obtener con ese chico.”* (E.5).

En función a lo expresado se puede identificar la necesidad de saber “qué” tiene él o la estudiante que ingresa a su aula ya que, en función de ello, sabrían cómo presentar una propuesta de enseñanza que realmente potencie sus aprendizajes. En este sentido, se puede apreciar que cobra mayor relevancia saber cuál es la condición de un sujeto frente a la posibilidad de destinar el tiempo necesario para conocer a cada estudiante y, a partir de ese saber y el vínculo establecido entre ambos, diseñar una propuesta de enseñanza acorde a las posibilidades del niño o niña. Tomando los aportes de Vasen (2017), muchas veces la demanda de rendimientos impregna el clima escolar y las infancias quedan a merced de “diagnosticadores” que opinan e indican, surgiendo una especie de avidez clasificatoria que incluye nominaciones para malestares que se tienden a convertir en un objeto sobre el cual se pueda operar técnicamente. De esta manera, sin la intención explícita de hacerlo, se afirma la tendencia a caer en reduccionismos frente a prácticas sociales complejas como lo es educar; en donde se piensa constantemente en el “qué tiene”, lo cual conduce a sostener cierta necesidad de etiquetar la infancia, principalmente en el ámbito educativo.

Sin embargo, tal como se mencionó anteriormente, frente a la necesidad de conocer un diagnóstico la totalidad de las entrevistadas aseguran no contar con la formación adecuada para entender y atender a la diversidad que se les presenta en el aula, expresando que durante su trayectoria académica pocas fueron las instancias en donde se abordó la temática. Por lo que las docentes reconocen que carecen de los recursos necesarios y de tiempos institucionales (jornadas formativas) destinados para trabajar en equipo y lograr establecer criterios dentro de la escuela para acompañar a las infancias que requieren de propuestas acordes a las posibilidades de aprendizaje. Tal como se puede visualizar en algunos de los comentarios tomados como ejemplos: *“me pasa que, se acaban las ideas y siento que me falta un poco más de información.”* (E.2); *“Hay, como una falencia en esta formación, en estos recursos. No puede quedarse en la simple ganas y responsabilidad de la maestra... no hay espacios con mi dupla pedagógica, mi paralela, para poder dar cuenta de cómo es el proceso interdisciplinar...”* E.5; *“Y creo que las capacitaciones son bastante importantes.”* (E.8).

### **Tipo de prácticas educativas que lleva adelante el equipo docente con estudiantes en proyecto de inclusión**

En cuanto a las prácticas educativas relacionadas con las propuestas que llevan adelante con sus estudiantes en proyecto de inclusión, en su mayoría expresaron que parten de una planificación única y para todo el grupo y, en función de las dificultades que observan, realizan determinados ajustes o llevan “actividades diferenciadas”. Asimismo, manifiestan que frente a desafíos que se les presentan en la enseñanza ponen en juego determinadas estrategias que consideran que pueden ser útiles, pero sin estar muy seguras si realmente lo son. A su vez, expresan que los cambios que se realizan a las planificaciones siempre son en función del grupo en general y es una modificación igual para todos/as. Muchas de las docentes manifiestan que llevan estas actividades, las cuales coinciden, en ocasiones, con los contenidos y propuestas trabajadas en el grado y otras no. Según sus comentarios brindan primero la explicación personalizada a nivel general y luego destinan tiempo para trabajar con él o la niña que lo demande; *“los estudiantes que yo he tenido con diagnóstico, han necesitado el uno a uno y eso me lleva como un tiempo de organización del resto del grupo para poder trabajar con él o con ella, muchas veces necesito explicarle todo al grupo y en ellos también surgen dudas. Una vez que logran arrancar puedo iniciar este trabajo, pero a veces lleva mucho tiempo, el chico que me necesita a veces me espera demasiado y cuando logro acercarme ya está cansado.”* (E.1). Otra de las entrevistadas expresó *“hay momentos en los que la planificación tiene que ir en paralelo”* (E:3).

En este sentido, es posible visualizar nuevamente la vigencia del paradigma de la integración en esta institución, el cual no contempla la diversidad y tiende a realizar propuestas homogéneas para el estudiantado, en donde los ajustes realizados a las planificaciones son iguales para todos/as y en las situaciones en las que las infancias con discapacidad o diagnóstico están presentes en el aula, se realiza una propuesta en paralelo o actividades totalmente descontextualizadas. Por ende, se realiza una misma planificación y mismos ajustes, si se necesitaran, sin lograr visualizar que no todos aprenden de la misma manera y que los cambios realizados a la propuesta, si son para todos/as iguales, tampoco atienden a las diferentes formas de aprender que presentan las infancias.

Para dar lugar a la diversidad dentro de la escuela y garantizar aprendizajes significativos, es necesario repensar la manera que se define y organiza la enseñanza. Las aulas heterogéneas son un concepto que se refiere a una forma de concebir el aula en la que se reconoce la diversidad de sus estudiantes en término amplio (lengua materna, situación socioeconómica, estilos de aprendizajes, etc.). La implementación de ellas implica que las docentes adopten recursos y materiales educativos que promuevan la participación activa de las infancias en la vida escolar. Retomando los aportes de Anijovich (2004), un aula heterogénea es un espacio en el que todas las personas, ya sea que presenten dificultades o no, pueden progresar y obtener resultados en la medida de su potencial real, tanto a nivel intelectual como personal y social, en donde resulta indispensable que las propuestas generen desafíos, que sean potentes y estimulantes. De esta manera, sería posible sostener las trayectorias reales de sus estudiantes ya que, “asumir una perspectiva de trayectorias implica analizar las condiciones institucionales de la escolarización” (Terigi, 2018, p. 40). Para ello, es imprescindible analizar el principio de la escolarización universal que es el principio de homogeneización, ya que la escuela propone prácticas sostenidas en una serie de saberes que esperan lo mismo, de la misma forma y al mismo tiempo de todos/as sus estudiantes, tal como logran expresarlo las docentes de la institución.

Por otro lado, 9 de las 10 docentes en sus comentarios manifiestan que se identifican ellas mismas, muchas veces, como una de las principales barreras para poder pensar una propuesta pedagógica inclusiva. Estas expresiones se evidencian en los siguientes ejemplos: *“Al momento de planificar, una barrera que creo que es notoria es que a veces uno no sabe cómo hacer, no cuenta con esa formación, creo que ahí la barrera somos nosotras las docentes.”* (E.1); *“Como barrera soy yo misma, porque al no tener, quizás un acompañamiento desde la institución para eso... Eh... Bueno, nada, por ahí es un poquito a veces... prueba y*

*error de: ¿Esto funciona? ¿Esto no?*” (E.6); otra de las entrevistadas refiere que: *“En cuanto a las barreras, creo que la principal es la falta de conocimiento, o sea, nosotros mismos.”* (E.10).

A su vez, la mayoría de las docentes hacen referencia al trabajo en soledad, destacando la necesidad de contar con más recursos, principalmente humanos para ser acompañadas o acompañar a sus estudiantes como, por ejemplo, con una maestra de apoyo a la inclusión (MAI), un/a acompañante terapéutico (AT) o un/a profesional en psicopedagogía. Aquí se presentan algunas de sus respuestas: *“Eh... no, desde la institución no hay ningún, digamos, como proyecto o alguien que te ayude, otra profesional.”* (E.4); *“Sería interesante tener mayor acompañamiento dentro de la institución de algún profesional que nos pueda acompañar y sugerir cómo trabajar puntualmente con alguien.”* (E.8); *“Es necesario contar con profesionales que permitan trabajar en equipo, que te vayan orientando en la práctica sino se vuelve una tarea muy solitaria.”* (E.10).

En relación al acompañamiento al que hacen mención las docentes, resulta apropiado pensar en intervenciones psicopedagógicas en el ámbito educativo. Dichas intervenciones se construyen en un espacio de diálogo y escucha constante implicando a los/las integrantes de la institución favoreciendo un abordaje preventivo y grupal en contraste al asistencial-organizacional. Para concretar la promoción y prevención, cada profesional en psicopedagogía requiere desempeñar el rol de recurso dinamizador brindando la posibilidad, desde su tarea de orientación, a que el equipo docente se reconozca como enseñante y, a su vez, aprendiente como así también, fomentar espacios de trabajo compartido en donde se puedan crear diversas estrategias que favorezcan procesos de enseñanza que potencien el aprendizaje de todos/as sus estudiantes. Tomando los aportes de Avaca López y Caón (2017), las intervenciones psicopedagógicas siempre serán destinadas a propiciar espacios donde se generen nuevos pensamientos sobre las demandas, invitando a los miembros de las instituciones a pensar e interpelar-se con el objetivo de poder brindar una versión de lo que acontece, la cual integre todas las dimensiones del problema, permitiendo que quien consulta también se implique, despliegue sus conocimientos y haga circular la palabra permitiéndole poder construir una nueva mirada sobre la situación que lo aqueja. *“Este pasaje implica construir y producir conocimientos con otros, y esto trae consigo la elaboración de herramientas y operaciones que se llevarán a cabo para poder intervenir, siempre desde la promoción de la salud del aprender (del docente, del alumno, del directivo, del padre) y la prevención de factores de riesgo”.* (López y Caón, 2017, p. 97). Asimismo, frente a la complejidad del sistema escolar es

necesario que las intervenciones psicopedagógicas eviten reduccionismos, por el contrario, resulta indispensable pensar intervenciones desde la complejidad, tal como lo expresa Baeza (2015), realizando un abordaje integral, en donde cada profesional en psicopedagogía actúe como puente entre los sistemas considerando las interrelaciones de variables personales y contextuales recíprocas sujeto-contexto poniendo el acento en el “entre”.

### **Discusión**

Respecto al objetivo principal de esta investigación, el cual fue, comprender los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario, los resultados de las entrevistas permitieron identificar que el equipo de trabajo de la institución considera indispensable el respeto por la diversidad, como así también, contar con los recursos necesarios (materiales, edificios y humanos) para acompañar los procesos de aprendizaje. Destacan como fundamental que la escuela esté abierta, disponible y que facilite espacios destinados a la capacitación y al acompañamiento hacia sus docentes para generar propuestas que contribuyan a favorecer aprendizajes significativos en sus estudiantes. Esta postura del equipo docente se corresponde con la investigación realizada por Gutiérrez y Martínez (2020), en donde es posible visualizar que, en las instituciones educativas públicas de Cali y Bogotá, la escolarización de infancias en situación de discapacidad va por el camino de la inclusión o al menos existe una preocupación manifiesta en toda la comunidad. Sin embargo, aún hay un gran camino por recorrer, comenzando por las transformaciones culturales de los conceptos de inclusión y discapacidad, las cuales deben acompañarse desde la formación de los/as docentes.

Por otra parte, las entrevistadas en esta investigación si bien expresan, como se mencionó anteriormente, que sostener proyectos de inclusión en el colegio es totalmente viable, se puede evidenciar que al momento de realizar aportes relacionados a esta temática no los hacen desde su rol profesional como referentes de sus estudiantes e integrantes de la institución educativa de la que se refieren. Asimismo, se puede evidenciar que realizan todos sus comentarios teniendo en cuenta escasas variables que influyen en el aprendizaje de sus estudiantes, las cuales tienen que ver con las características particulares del niño/a en función del conocimiento que podrían llegar a tener de su condición o diagnóstico. En relación a esto, Parente (2020) en su investigación concluye que los/las docentes toman como punto de partida las capacidades y posibilidades cognitivas del sujeto, sujeto inmerso en un contexto muchas veces desconocido por sus referentes.

Al consultarles sobre sus prácticas vinculadas al acompañamiento de las trayectorias de estudiantes con discapacidad o diagnóstico, surgen experiencias contradictorias a lo que anteriormente plantearon, las mismas se encuentran influenciadas por representaciones acerca de la inclusión y del aprendizaje de sus estudiantes, las cuales se sostienen en la práctica educativa, se destacan sentimientos de frustración, incertidumbre, miedo, falta de formación y acompañamiento, mayor tiempo de trabajo, etc. En cuanto al aprendizaje, las representaciones giran en torno a las habilidades que lo posibilitarían, las cuales serían condición para generar un aprendizaje realmente significativo, en contraposición las personas con discapacidad o algún tipo de diagnóstico específico se encuentran en desventaja ya que, se puede inferir a partir de sus discursos sustentados desde las representaciones que poseen que, carecen de esas habilidades o capacidades indispensables para adquirir aprendizajes. En su estudio Pallares Padilla y Padilla (2022) llegan a la conclusión de que se evidencia en el equipo docente una tendencia hacia reconocer los beneficios de la educación inclusiva. Sin embargo, se observa un contraste entre las representaciones, las percepciones y actitudes frente a su actividad en el aula cada vez que se percibe que los/las estudiantes con discapacidad demandan una atención continua y especial, para la cual el/la docente no tiene ni el tiempo, ni el conocimiento para solventar. Esta percepción concuerda también con la sensación de sentir un aumento en la carga de trabajo ya que, deben afrontar los retos académicos y de conducta que implica la enseñanza a estudiantes en proyecto de inclusión. Asimismo, es posible evidenciar la existencia de representaciones acerca de la discapacidad entendida como déficit encuadrada en un modelo de integración que no posibilita el derecho a la educación y a la participación de los/las estudiantes.

El reconocimiento de las representaciones sociales que circulan en el ámbito educativo sobre el aprendizaje, invita a pensar desde la Psicopedagogía la práctica profesional dentro de este ámbito. El identificar estas ideas elaboradas y compartidas por parte de las docentes sobre el aprendizaje de los/as estudiantes con discapacidad o diagnóstico específico, permite comprender cómo se clasifica y establecen parámetros cotidianamente, los cuales en muchas ocasiones no permiten la plena participación de las infancias. Estas construcciones sostenidas desde el discurso son llevadas a la práctica y se vinculan fuertemente al paradigma de integración, el cual propició el ingreso de los estudiantes con discapacidad al campo educativo “común”, en donde se centra la dificultad en el sujeto. En relación a esto, Fernández (2020), acuerda en la importancia de comprender las representaciones sociales acerca del aprendizaje ya que, permite pensar cuál es el rol del profesional en psicopedagogía dentro del ámbito

educativo. Las intervenciones psicopedagógicas deben acompañar a explicitar estas representaciones en los/as docentes, propiciando espacios donde se generen nuevos pensamientos e invitando a los miembros de la institución a pensar e interpelar-se en función de construir una mirada compleja sobre las situaciones que la atraviesan, mediante la posibilidad de hacer circular la palabra y poner en juego los conocimientos del equipo docente.

En cuanto a las propuestas pedagógicas presentadas a sus estudiantes con discapacidad o diagnóstico, se evidencia que las docentes no logran identificar en líneas generales la diversidad en términos de aprendizajes y experiencias de vida de sus estudiantes. Así también, en las actividades presentadas a infancias en proyecto de inclusión es posible observar que adhieren a un paradigma que, si bien es pasado, aún se encontraría vigente en la actualidad en las prácticas escolares estrechamente relacionado con el modelo rehabilitador en torno a la diversidad funcional. Tal como sostienen Jiménez Pastén y Figueroa Céspedes (2023) que se adoptan posturas evaluativas y actuaciones desde prácticas pedagógicas basadas en una tradición normalizadora que posiciona al docente como responsable de la homogeneización ideológica y pedagógica generando barreras actitudinales que interfieren en el diálogo relacional entre docentes y estudiantes construidos como diferentes en el contexto escolar.

En relación a lo expuesto se acuerda con los resultados obtenidos en la investigación de Arce (2021), quien destaca la necesidad de desarraigar ciertos conceptos que no permiten que los procesos de aprendizaje se puedan generar de manera inclusiva que tienen que ver con categorías antiguas y cargadas de prejuicios para tratar a infancias con discapacidad. Al igual que la investigadora, en esta institución a la que pertenecen las entrevistadas se destaca la necesidad de proponer estrategias que vayan en el sentido de la inclusión de todas las infancias y no sólo de quienes presenten desafíos en sus aprendizajes.

Por su parte, Parente (2020), al referirse a la atención a la diversidad expresa que, las escuelas de gestión privada que investigó siguen un lineamiento donde se normaliza la atención personalizada e individualidad de los/las estudiantes. Agrega que, el pensar en la atención a la diversidad requiere de ampliar nuestro horizonte de realidad, incluir a todos/as, construir en ese espacio y singularizar a cada sujeto en sus particularidades para avanzar en el proceso de aprendizaje. Asimismo, frente a las dificultades de trabajar con estudiantes en proyecto de inclusión las docentes expresan que es consecuencia de la falta de formación académica destinada a esta temática durante su paso por el nivel superior. Por su parte, Nolasco y Vilte (2022), en su investigación logran identificar algunas razones por las cuales no se contempla

la inclusión de estudiantes con discapacidad o diagnósticos, una de ellas tiene que ver con la formación académica poco inclusiva que reciben los/as docentes.

En esta investigación fue posible identificar la importancia que le otorgan a la necesidad de contar con profesionales dentro de la institución que cuenten con mayores herramientas y puedan realizar un mejor seguimiento y asesoramiento acompañando las trayectorias de las infancias. En este sentido, el/la profesional en psicopedagogía realizando un abordaje desde el asesoramiento institucional, específicamente en las formas de intervención, mediante el trabajo en equipo y colaborativo puede favorecer la construcción de nuevas instrumentalidades y la producción de nuevas formas de actividad con el objetivo de co-pensar condiciones de posibilidad ante la complejidad irreducible propia de toda problemática escolar. Por lo que la propuesta, consiste en tener en cuenta el asesoramiento como coproducción de ayuda en el marco de una práctica situada y de relaciones que incluyen a la comunidad escolar en su totalidad. En concordancia con lo expuesto, Álvarez (2021) en su investigación expresa que, las prácticas psicopedagógicas que favorecen los procesos de inclusión escolar, son aquellas intervenciones que se ubican como puentes entre lo educativo y lo terapéutico, configurando abordajes complejos, interdisciplinarios y de construcción colectiva donde todos los actores implicados aportan desde sus roles y funciones, entramando redes que sostienen las trayectorias educativas de los/las estudiantes con discapacidad.

### **Conclusiones y sugerencias**

A lo largo de esta investigación se buscó comprender los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario. A modo de conclusión, se logró identificar que ellos se encuentran influenciados por representaciones y teorías implícitas acerca de la discapacidad y el aprendizaje. Esta situación obstaculiza el aprendizaje y la posibilidad de sostener las trayectorias educativas reales de estudiantes proyecto de inclusión, uno de los motivos se encuentra vinculado, tal como se menciona anteriormente, a las representaciones docentes que se ponen en juego en la práctica educativa, otro es la falta de formación que tiene el equipo de trabajo acerca de inclusión educativa y por último, la necesidad de contar espacios y profesionales que acompañen los procesos formativos dentro de la institución.

Si bien en la actualidad, se han realizado grandes avances en cuanto a inclusión en el ámbito educativo como por ejemplo: marco legal, reconocimientos de figuras de apoyo, etc.; aún existe un largo camino por recorrer en donde la Psicopedagogía puede realizar grandes

aportes comprendiendo, en primer lugar, desde donde se sostienen los discursos docentes, lo cual permitirá identificar cuáles son las prácticas que se llevan adelante con los/las estudiantes en proyecto de inclusión y sobre qué paradigma se sustentan. A partir de allí, conformando equipos de trabajo, construir nuevos significados en torno a las concepciones que se tienen sobre el aprender y la diversidad permitiendo abandonar prácticas educativas fragmentadas y descontextualizadas, evitando poner el acento en la condición de cada estudiante, lo cual conduce indefectiblemente a caer en reduccionismos que obstaculizan la posibilidad de comprender la trama compleja que atraviesa la vida de las infancias. De esta manera, es posible acompañar a las docentes a generar situaciones de aprendizaje que se ajusten a las posibilidades de cada sujeto. En este sentido, resulta necesario establecer y sostener espacios de formación dentro de la institución en el cual se posibilite la construcción de aprendizajes de manera colectiva entre los/las docentes, el intercambio de experiencias y la oportunidad de contar con un espacio de escucha frente a las necesidades que logra identificar el equipo de trabajo al momento de pensar una propuesta de enseñanza. Cabe recordar que, la institución en la que se llevó a cabo la investigación es de gestión privada, por lo que el calendario académico institucional no sigue la misma organización presentada por el Consejo de Educación de la ciudad de Cipolletti, Rio Negro; por esta razón no se sostienen jornadas institucionales. En relación a lo expuesto, sería apropiado que la institución también evalúe la posibilidad de crear un cargo ocupado por un/a profesional en Psicopedagogía que pueda realizar un abordaje interdisciplinario y acompañar estos procesos de cambio que son indispensables para poder sostener las trayectorias de todos/as los/las estudiantes.

Asimismo, teniendo en cuenta los aportes de las docentes en relación a los escasos conocimientos y recursos que poseen para acompañar las trayectorias de las infancias con discapacidad o diagnósticos específicos, resulta necesario realizar una revisión de los planes de estudios que se llevan adelante en los Institutos de Formación Docente. En función de ellos, poder indagar hace cuanto fueron actualizados los planes de estudios, qué materias específicas brindan para que las profesionales se formen en materia de inclusión, si es que se generan espacios de práctica docente que les permita tener una aproximación a la realidad áulica contemplando la diversidad que existe en ellas, entre otros interrogantes. Este aspecto resulta indispensable para poder pensar una educación verdaderamente inclusiva que permita que los/as docentes, una vez insertos en el campo laboral, puedan contemplar la diversidad de sus estudiantes y contar con los recursos y herramientas necesarias para poder sostener prácticas educativas que favorezcan verdaderas instancias de aprendizajes. Entendiendo de esta manera

que incluir no es sólo recibir a infancias con alguna condición, por el contrario, implica alojarlas para introducirlas al mundo del aprendizaje. Sólo de esta manera, logrando hacer una revisión desde la formación docente se podrá pensar la inclusión en términos de convivencia, tal como refiere Rocha (2022), “El hecho de incluir no es una acción que deba darse de unos hacia otros, pues se trata de una acción colectiva; es decir, estamos todos incluidos si se trata de convivir y compartir el uno con el otro” (p. 16). Ante esto, se acuerda en el cambio que propone el autor en función a los léxicos utilizados para referirse a las instituciones educativas denominadas “escuelas inclusivas”, por “escuela que apuesta a la convivencia como eje hacia la construcción de una sociedad donde todos puedan encontrar su lugar y se respeten mutuamente” (p. 17).

### Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. (2021). *Implicancias de intervenciones psicopedagógicas en los procesos de Inclusión escolar de niños y niñas en situación de discapacidad intelectual en el nivel primario de una institución educativa de la ciudad de General Roca*. Universidad Nacional de Flores Sede Buenos Aires, Argentina. <https://repositorio.uflo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/f02fb19b-5386-472d-a2d6-28edbb641041/content>
- Anijovich, R. (2004). Una introducción a la enseñanza para la diversidad. El trabajo en aulas heterogéneas. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Araya Umaña, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión.
- Arce, Y. (2021). *Representaciones sociales acerca de la discapacidad en docentes de Pacheco, Partido de Tigre. Claves para repensar la inclusión educativa*. Universidad Abierta Interamericana. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía. <https://dspaceapi.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/199206d5-1a45-4a6a-8ceb-8cf7b7951ce0/content>
- Avaca López, F., Caón, M. (2017). Intervenciones “psi” en el ámbito educativo. (pp. 91-100). En S. Gómez, *Psicopedagogía. Indagaciones e intervenciones*. Ed. Brujas.
- Azar, E. (2012). Una reflexión sobre la teoría social, el campo psicopedagógico, su teoría y su práctica. *Diálogos Pedagógicos*, 7(14), 29–41.
- Baeza, S. (2015). Psicopedagogía, escenarios actuales, proyecciones hacia el futuro. (pp.) En S. Baeza, *Psicopedagogía, hacia una integración entre salud y educación*. Ed. Lugar.
- Baquero, R. (2001). Características del aprendizaje escolar. Perspectivas teóricas sobre el aprendizaje escolar. (pp.39 a 51). En R. Baquero y M. Limón, *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Ed. Universidad Nacional de Quilmes.
- Baquero R. y Limón, M. (2001). Sujeto y contexto. El aprendizaje en el contexto escolar. (pp. 1-17). En R. Baquero y M. Limón, *Introducción a la psicología del aprendizaje escolar*. Ed. Universidad Nacional de Quilmes.

- Buendía, L. Colás, M.P. Hernández, F. (1998). *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. E. McGrawHill.
- Cortés González, P. González Alba, B. Mañas Olmo, M. (2022). Segregación escolar, discapacidad e identidad: un estudio narrativo biográfico. En *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 15(2), 10-29. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/808>
- Directores que hacen escuela. (2019). Acompañar al docente. Enseñanza en aulas heterogéneas. Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1\\_a\\_Ensenanza\\_en\\_aulas\\_heterogeneas.pdf](https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_a_Ensenanza_en_aulas_heterogeneas.pdf)
- Directores que hacen escuela. (2019). Acompañar al docente. Trayectorias teóricas - trayectorias reales. Organización de Estados Iberoamericanos. Para la Educación, la Ciencia y la Cultura. [https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1\\_Trayectorias-teoricas\\_y\\_reales.pdf](https://portaldelasescuelas.org/wp-content/uploads/2016/03/1_Trayectorias-teoricas_y_reales.pdf)
- Doria, L. S. P., Torres, N. C. (2019). Comprensión de la Discapacidad desde las Representaciones Sociales de estudiantes y docentes en contextos rurales. *Assensus*, 4(7), 50-65. <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/2260/1995>
- Fernández, A. (2002). *La inteligencia atrapada. Abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Ed. Nueva Visión.
- Fernández, G. M. (2020). *Las representaciones de los docentes sobre el aprendizaje en alumnos con discapacidad intelectual que son sujetos de apoyo*. Universidad Nacional del Comahue. Argentina. [http://rdi.uncoma.edu.ar/bitstream/handle/uncomaid/16629/Tesis%20de%20grado\\_Fern%c3%a1ndez%20Gisella.docx%20.pdf?sequence=2&isAllowed=y](http://rdi.uncoma.edu.ar/bitstream/handle/uncomaid/16629/Tesis%20de%20grado_Fern%c3%a1ndez%20Gisella.docx%20.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Filidoro, N. (2018). Prácticas psicopedagógicas, conceptualizaciones teóricas, posición profesional. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 15(1), 42-50.
- FLACSO Sede académica Costa Rica. Ed. 2002.

- Gutiérrez, M. F., Martínez, L. (2020). Representaciones sociales de docentes sobre la inclusión del estudiantado con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 22(13), 1-13. <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e13.2260>
- Jiménez Pastén, N., Figueroa Céspedes, I. (2023). Barreras actitudinales en el trabajo pedagógico con las diferencias cognitivas: un abordaje desde las Representaciones Sociales de Docentes. *Revista Enfoques Educativos*, 20(1), 76–100. <https://doi.org/10.5354/2735-7279.2023.70232>
- Kaplan, C. (2009). Talentos, dones e inteligencias: el fracaso escolar no es un destino. *Archivos de Ciencia de la Educación*, 3(3), 175-178.
- Kaplan, C. (2018). *La vida escolar en las escuelas. Esperanzas y desencantos de la convivencia escolar*. Ed. Homo Sapiens.
- Lombardo, M. (2019). Educabilidad, fracaso escolar y etiquetamiento: De la atribución de
- Lombardo, M. (2019). Educabilidad, fracaso escolar y etiquetamiento: De la atribución de problemas al sujeto a la problematización del formato escolar. *Tramado Revista*, (pp. 1-8). <https://tramared.com/revista/items/show/39>
- López Melero, M. (2001). Cortando amarras en la escuela homogeneizante y segregadora. (pp. 63-93). En J.J. Aguilar, T. Nuñez, A. Mayan y G. Iglesias, *Atención educativa a la diversidad en el nuevo milenio*. Ed. Universidade da Coruña.
- López Melero, M. (2008). ¿Es posible construir una escuela sin exclusiones? *Revista Brasileira de Educação Especial*, 14(1), 3-19. [https://www.researchgate.net/publication/250990788\\_Es\\_posible\\_construir\\_una\\_escuela\\_sin\\_exclusiones](https://www.researchgate.net/publication/250990788_Es_posible_construir_una_escuela_sin_exclusiones)
- López Melero, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(2), 131- 160.
- López Ramos, A. (2021). *Influencia del uso de etiquetas en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. Universidad de Sevilla. Grado de Educación Primaria. [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/129144/195\\_49085171\\_20210614\\_2335.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/129144/195_49085171_20210614_2335.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ministerio de Educación. Concejo Provincial de Educación. Gobierno de la provincia de Río Negro. (2011). Diseño Curricular Nivel Primario. [https://educacion.rionegro.gov.ar/files/nivel\\_primario/disenio\\_nivel\\_primario.pdf](https://educacion.rionegro.gov.ar/files/nivel_primario/disenio_nivel_primario.pdf)

Montoya González, A. (2023). *Representaciones sociales que tienen los docentes sobre los estudiantes con necesidades educativas especiales en Educación Primaria en la Institución Educativa Técnico Industrial*. Universidad Americana de Europa. [https://unade.edu.mx/docs/tfm-tesis/tesis\\_ana\\_isabel\\_montoya\\_gonzalez.pdf](https://unade.edu.mx/docs/tfm-tesis/tesis_ana_isabel_montoya_gonzalez.pdf)

Nolasco, M. E., Vilte, D. R. (2022). *Discapacidad intelectual en el primer ciclo de la educación primaria*. Universidad del Gran Rosario. Argentina. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/453/Inv.%20D-194%20MFN%207408%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Palacios, A., Romañach, J. (2006). El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional. Ed. Diversitas.

Pallares Padilla, S. P., Padilla, M. E. (2022). Representaciones de docentes sobre la inclusión en aula regular de estudiantes con discapacidad intelectual. *Estudios pedagógicos*, 48(1), 291-307. [https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052022000100291&script=sci\\_arttext&tlng=en#aff2](https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052022000100291&script=sci_arttext&tlng=en#aff2)

Parente, M. D. (2020). Las representaciones que tienen los docentes respecto a la diversidad y educabilidad y su influencia en los aprendizajes de los alumnos y en la atención a la diversidad en el aula. Universidad de Flores, Sede CABA. <https://repositorio.uflo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/0d0bd24b-7f2c-4e72-80bceeb1ba48a6a0/content>

Pozo, J. I. (2016). El efecto Mateo, aprenden los más capaces. (pp.102-103). En J. I. Pozo, *Aprender en tiempos revueltos. La nueva ciencia del aprendizaje*. Ed. Alianza.

Pozo, J. I., Scheuer, N., Mateos, M., Echeverría, M. (2006). Las teorías implícitas sobre el aprendizaje y la enseñanza. (pp.95-132). En J. I. Pozo, N. Scheuer, E. Martín, M. De la Cruz y M. Echeverría, *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Concepciones de profesores y alumnos*. Ed. Graó.

Rocha, M. (2022). *La convivencia como base de la inclusión escolar*. Ed. Homo Sapiens.

- Rojas, M. R. (2018). Representaciones sociales de los docentes de nivel primario de la C.A.B.A. sobre los niños/as diagnosticados con el trastorno del espectro autista. Universidad de Flores, Buenos Aires. <https://repositorio.uflo.edu.ar/server/api/core/bitstreams/f2da0f89-84e2-4991-9da4-9a703a8d2376/content>
- Romañach, J. Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de vida independiente*, 5, 1-8.
- Terigi, F. (2018). El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía.
- Terigi, F. (2018). Trayectorias escolares. La potencia de un constructo para pensar los desafíos de la inclusión educativa. En N. Filidoro, S. Dubrovsky, V. Rusler, P. Enright, S. Mantegazza, C.Lanza, B. Pereyra y C.Serra, *Miradas hacia la educación inclusiva. II Jornada de Educación y Psicopedagogía*. Ed. de la Facultad de Filosofía y Letras.
- Untoiglich, G. (2017). Desatentos, hiperactivos, TDA-H: Diagnósticos que no pueden parar en tiempos de “neuroliberalismo”. FLACSO.
- Vain, P. (2013). El mito de la Escuela Inclusiva ¿Puede ser la escuela un lugar para lo diferente?. (165-174). En M. Viñar, J. Vasen, M. A. Terzaghi, A. Stolkiner, G. Dueñas, J. C. Volnovich, M. A. Moysés, C. A. Lima Collares, E. Bianchi, N. Filidoro, R. Harf, P. Vain, P. Sarlé, R. Kuitca, D. Korinfeld, M. De Souza, C. Angelucci, R. Caraffa, y A. L. Villani, *Problemas e intervenciones en las aulas*. Ed. Noveduc.
- Vasen, J. (2017). *Despatologizando diferencias: en la clínica y las aulas*. FLACSO.
- Vasen, J. (2017). Medicalización de las diferencias. FLACSO.
- Vergara, J. (2002). Marco histórico de la educación especial. *Estudios sobre Educación*, (2), 129-143. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/45574/01520103000019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## Anexos

### Anexo I

#### FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Me ha sido explicado que Ximena Galván, miembro de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desea conocer las representaciones docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es comprender e indagar sobre los discursos docentes referidos a la temática expuesta. Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto. Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento. Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326. Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar) (o equipo responsable). Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

**Firma:**

**Firma Profesional Informante:**

**Aclaración:**

**Aclaración:**

**DNI:**

**DNI:**

**Fecha:**

**Protocolo N°:**

**Anexo II****Protocolo de entrevista****Fecha:**

- Cuénteme sobre Ud. Nombre, edad, profesión.
- ¿Dónde estudió? ¿Hace cuanto se recibió? ¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?
- Para Ud. ¿Qué significa aprender?
- ¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?
- Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?
- ¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?
- Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?
- Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?
- ¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?
- ¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante? ¿Por qué?
- ¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?
- ¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?
- ¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?
- ¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?
- ¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?
- ¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?
- ¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?

### Anexo III

#### Entrevista N° 1

**Fecha:** 29/11/23

- **Cuénteme sobre Ud. Nombre, edad, profesión.**

Bueno, me llamo Diana, tengo 34 años. Soy estudiante avanzada en la carrera del profesorado a nivel inicial.

- **¿Dónde estudió? ¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?**

Estudié, estudio en la Universidad Nacional del Comahue, en la Facultad de Ciencias de la Educación. Hace...este es mi tercer año ejerciendo y en este colegio.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Eh...Bueno, voy a hacer pausa... Bueno, aprender para mí significa poner en juego un montón de habilidades que uno tiene personales y saber ponerlas en juego de diferentes contextos. Aprender en qué contexto también utilizarlas, desarrollarlas, enriquecerlas. Y bueno, es una construcción que se da en diferentes contextos y en contacto con, con diferentes situaciones, personas.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Todas las personas que forman parte de la escuela aprenden, ya sean estudiantes y los docentes también aprenden de los estudiantes, en la práctica también se aprende. Y aprenden los chicos que están más estimulados, que tienen intereses personales y curiosidades, habilidades desarrolladas, ya sea habilidades sociales o habilidades de aprendizaje. Que tienen acompañamiento desde las casas, de la familia.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Son bastante heterogéneos, tienen mucha curiosidad y son muy ansiosos y demandantes.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

Si, muchas veces sí porque requieren constantemente de mi atención, tengo que trabajar mucho la espera para poder atenderlos a todos y estar atenta a sus necesidades. En este grupo

tengo una alumna en integrada y necesita todo el tiempo de mí, a veces no llego a trabajar con todos.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Lo que yo hago es pensar una propuesta, la planifico y es la que llevé adelante con todo el grupo, a veces sobre la marcha se dan pequeños cambios. Con esta nena que tengo muchas veces tengo que pensar propuestas alternativas o le doy lo mismo, depende.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Que se le brinde la posibilidad, los derechos a todo ciudadano, a todo niño, de acceder a la educación.

- **¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?**

Que estén dadas las condiciones para cada estudiante.

- **¿Cuáles serían para vos estas condiciones?**

Que el edificio escolar esté en condiciones, sea accesible. Que los docentes puedan estar capacitados para acompañar a los niños, que el equipo directivo también se capacite.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante? ¿Por qué?**

Sí, sí lo considero importante porque teniendo en cuenta el diagnóstico, es como que uno ya tiene...Eh, es como que tenés una idea de, en cuanto a lo pedagógico por lo menos hablando, de dónde arrancar o qué estrategia puedes poner en juego.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

(piensa) ¿Pensando en el estudiante? es que depende. Para mí es como que depende de la institución y depende del docente cómo repercute. Depende de si la institución está preparada. También depende del conocimiento que tenga el docente acerca del diagnóstico con el que entra el niño, cómo esté capacitado, cómo esté preparado y sí, el nivel de empatía o de apertura que tenga para trabajar con ese estudiante.

- **¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?**

Si, en este tiempo que estoy trabajando en esta institución, en diferentes momentos trabajé con chicos con diagnóstico.

- **¿Cómo fue la experiencia?**

Mi experiencia en el primer momento, el primer año, fue bastante abrumadora porque no sabía cómo manejar la situación. Yo...Era mi primer año trabajando en primer grado y bueno, no sabía cómo manejar la situación teniendo en cuenta el niño y el grupo en general. Utilicé las estrategias que consideré y que tuve a mi alcance, pero sí fue abrumador, fue como... Sí, eso, fue difícil generar aprendizajes... No me salen las palabras...otra (pide pasar a la siguiente pregunta).

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Bueno, pienso como, primero que se tiene que capacitar a los docentes, la institución tiene que estar preparada, y después de eso, que es posible, siempre y cuando haya comunicación y se tenga en cuenta a los estudiantes. Y bueno, pero para que haya todo eso, considero que tiene que haber un espacio de intercambio entre los docentes que van a tratar con este estudiante, que van a compartir momentos, horas, para tener un criterio y para también intercambiar opiniones e ideas y miradas, porque a veces uno tiene una mirada que no es la misma que tiene otro en otro momento del día y hay estrategias que uno utiliza que están buenas, que por ahí estaría bueno compartirlas con otro docente para que también las ponga a trabajar o pasa lo contrario cuando estás utilizando una estrategia y estás como muy en un laberinto sin salida, a veces está bueno escuchar al otro como para que te dé una mano y te diga: Ay, sí, a mí me sirvió esto y bueno, lo voy a implementar. Si se dan esos espacios de comunicación, se puede llevar a cabo o por lo menos se puede hacer el intento en bien del estudiante. Si esto no sucede es muy complejo que un niño pueda aprender como esperamos y, también, hay que ver cómo la familia acompaña.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Por ejemplo, en los casos que yo, los estudiantes que yo he tenido con diagnóstico, mis estrategias son el trabajo uno a uno. Por lo general, no... es como que observo las necesidades diarias del chico, porque a veces viene con predisposición, otras veces no, según el estado de ánimo, según lo que le pasó. Entonces, como que tenés que ir midiendo y regulando también los tiempos de trabajo. Me pasa por ahí que, con primer grado, como por la edad son muy demandantes también, hay que buscar un equilibrio entre el grupo general y cómo trabajar con ellos, porque por lo menos los casos o las personas, los estudiantes que yo he tenido con diagnóstico, han necesitado el uno a uno y eso me lleva como un tiempo de organización del resto del grupo para poder trabajar con él o con ella, muchas veces necesito explicarle todo al grupo y en ellos también surgen dudas. Una vez que logran arrancar puedo iniciar este trabajo, pero a veces lleva mucho tiempo, el chico que me necesita a veces me espera demasiado y cuando logro acercarme ya está cansado. Por eso creo que una de las barreras es contar con poco personal que acompañe en el aula.

- **¿Qué barreras encuentra al momento de planificar o qué tipo de propuestas pedagógicas lleva adelante para favorecer esos aprendizajes?**

Por ejemplo, el material que se usa, por ahí está adaptado, las fotocopias, materiales se adaptan a las necesidades que tiene esa estudiante. Eh... los tiempos de atención, en este caso hablo puntualmente de este año, el tiempo de atención es más corto, entonces es como que se prioriza que el trabajo no sea tan largo pero que sea enfocado, como que sea más específico y enfocado en lo que se quiere, el objetivo que se quiere lograr sin cansar a la estudiante porque tiene un tiempo más corto de atención que el resto, en este caso.

En cuanto a la planificación, por lo general con el caso... con la niña que tengo hoy por hoy, bueno sí, en los años anteriores también... no es la misma, más allá de que tiene una base que vamos compartiendo, el contenido es el mismo pero la estrategia es otra o los momentos son otros. No... por ahí es como que vas y volves en la planificación y sacas, priorizas, recortas en diferencia de lo que vas haciendo con el resto del grupo, porque tenés en cuenta o estas teniendo en cuenta que es lo más provechoso para ella en ese momento, pero es como que más nada se da en el momento también. Al momento de planificar, una barrera que creo que es notoria es que a veces uno no sabe cómo hacer, no cuenta con esa formación, creo que ahí la barrera somos nosotras las docentes.

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Eh...(piensa), yo considero que quienes deberían no nos acompañan...(silencio) Nadie (se ríe).

- **¿Ud está sola en el aula?**

Eh, sí.

- **Y las propuestas ¿también las piensas vos no más?**

Si, totalmente.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, por lo menos en esta institución no lo conozco.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?**

Si... principalmente, de acuerdo al diagnóstico que tengan tienen que tener una acompañante, en este caso una maestra integradora que trabaje en conjunto con la docente y... para que el estudiante no pierda... o siga los ritmos del grupo en general, porque resulta tedioso una docente; por ejemplo: yo tengo un grupo de 23 niños de 1er grado y es como que resulta tediosos hacer un equilibrio en eso y dividirte en las necesidades del grupo o las necesidades ... más allá de que todos los chicos tienen su proceso es como que también hay que tener en cuenta los tiempos y procesos de estos estudiantes en particular que necesitan por ahí más acompañamiento y uno hace lo que puede. Entonces si, es como primordial, para mi es primordial y una buena comunicación entre las docentes que trabajan, sea maestra integradora, docente o AT (acompañante terapéutico) tiene que haber una buena comunicación entre ellas.

- **Bueno, listo. Muchas gracias.**

De nada.

Fin de la desgrabación.

## Entrevista N° 2

Fecha: 29/11/23

- **Cuénteme sobre Ud. Nombre, edad, profesión.**

Bueno, mi nombre es Josefina. Soy profesora de Artes Plásticas con orientación en escenografía. Tengo 34 años. Estudié en la Ciudad de La Plata, en la Facultad de Bellas Artes.

- **¿Dónde estudió? ¿Hace cuanto se recibió? ¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?**

Me recibí hace 11 años y al poquito tiempo de recibirme comencé a trabajar. En esta escuela estoy trabajando desde hace dos años.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Bueno, aprender significa incorporar nuevos conocimientos, no sólo específicos, digamos, de cada área, sino bueno, ir progresando a nivel emocional, social.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Yo creo que aprendemos todos y todas, ya sea docentes, alumnos, en cualquier vínculo que uno establece, genera tal vez un aprendizaje. Pero, si es cierto que, por ahí el chico que tiene más competencias desarrolladas logra aprender con mayor facilidad.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Son bastante heterogéneos, muy diversos y creativos. Por lo general, en mi hora se muestran muy participativos.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

Más o menos, diría que no. En este espacio es como que pueden ser más libres y es más fácil que ellos participen desde lo que surge en el momento. Si en ocasiones, hay chicos que requieren más atención y a veces eso dificulta llevar adelante la propuesta o concluirla.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Trato de que la propuesta pedagógica sea para todo el grupo, digamos, la misma propuesta. Sí, quizás eso, por ahí hago algún ajuste específico y me acerco y lo hago en particular, pero la consigna es la misma para todos.

Sí, depende, como decíamos en esta charla, de la condición de que de cada niño o niña me pasó de trabajar con un niño no vidente y yo soy profesora de artes plásticas y lo visual es como el eje que atraviesa la materia y con él trabajamos, por ejemplo, a través de las texturas,

porque él era lo que, lo que bueno, iba tocando y entonces con eso componía visualmente también, pero a través del tacto. Y entonces sí, quizás había algunas propuestas que eran particulares para él, que se separaban del resto del grupo, pero trato de que en lo que se pueda, que no sea así.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

(piensa)...Creo que la inclusión educativa tiene que ver con poder justamente incluir chicos y chicas que tengan diferentes (piensa)... Incluir niños y niñas con diferentes realidades, habilidades, a la escuela.

- **¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?**

Que se ajuste a las necesidades de cada estudiante, que sea acorde a eso y que sus docentes estén formados para acompañar a los niños y niñas.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante? ¿Por qué?**

Sí, me parece que es importante, también creo que tiene que ver mucho el caso por caso. En algunos casos es importante para saber desde dónde uno puede abordar a ese niño o a esa niña, entendiendo ciertas dificultades o ciertas características de esa persona y también creo que es un arma de doble filo, digamos, porque muchas veces uno genera como cierta... se van como acotando las posibilidades, digamos, a un diagnóstico que quizás, bueno, no es así. Los diagnósticos me parece que son como muy específicos de cada quien y son todos diferentes. Entonces, como que uno se encasilla en ciertas limitaciones que quizás no son las reales a veces.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Bueno, me parece que tiene que ver un poco con lo que hablábamos recién. Muchas veces me parece que también el niño o la niña sepa, a veces lo limita a él mismo o a ella en ese diagnóstico y hace que eso quizás dificulte el aprendizaje que se pueda dar en la escuela.

- **¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?**

Sí, trabajé varias veces y las experiencias son muy enriquecedoras. Muchas veces presentan determinadas dificultades, pero también es más el miedo previo, digamos, y cuando uno va conociendo al niño o a la niña se va dando cuenta que se abre un abanico de posibilidades dentro de cada persona que hay un montón para trabajar.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Eh... Bueno, es muy diverso. Yo creo que no atrasa al grupo, ni a nadie como a veces se piensa, al menos no me ha pasado, que atrase, digamos, al grupo en su aprendizaje, sí, obviamente que quizás a veces tenés que hacer ciertos parates, frenar o repensar, como pasa con todos los demás. No es únicamente de un niño o niña con inclusión. Me parece también que enriquece en lo vincular un montón en el grupo. He tenido experiencias en las que ha sido increíble cómo se genera un vínculo muy especial y esas diferencias desaparecen. Las tiene más el adulto que el grupo.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Depende, obviamente, del niño o niña con inclusión. Trato, en general, al menos en mi experiencia, de hacer una planificación general. Sí, después, a la hora de por ahí decir la consigna, en general trabajo la consigna en el grupo y sí me acerco a hacer algunas acotaciones o una explicación un poco más específica, como que bajo un poco el contenido y me cercioro también de que esa consigna se comprendió y por ahí sí, en el proceso de la consigna, estoy como un poco más presente ahí, viendo si realmente se fue comprendiendo o bueno, quizás dando una mano en el proceso. En cuanto a las barreras, es difícil, a veces son los materiales utilizados otras veces... me pasa que, se acaban las ideas y siento que me falta un poco más de información.

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Bueno, yo creo que todas las docentes y los docentes trabajamos en conjunto, charlamos las dificultades. Pero... después me parece que tiene que ver con cada docente dentro del aula. No sé si hay un gran acompañamiento, digamos, de otro lugar.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, la verdad que desconozco si hay algún proyecto educativo dentro de la institución.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?**

Sí, me parece imprescindible que nos podamos capacitar, que entendamos de con quién estamos trabajando, que conozcamos diferentes recursos. Yo trato de hacerlo, he hecho algunos cursos, pero me parece que, a nivel institucional, si se trabaja con inclusión, es necesario que también se brinde esa capacitación, espacios en los que uno pueda conversar con los demás docentes para charlar estrategias. Y sobre todo eso, capacitación, entender de que cuando nos dan un diagnóstico, qué significa ese diagnóstico y las posibilidades que tenemos para poder trabajar con niños y niñas.

- **¿Tienen espacios de intercambio ustedes?**

Muy pocos. La verdad que se necesitan porque creo que son imprescindibles para poder progresar.

- **Bueno, gracias.**

Gracias a vos.

Fin de la desgrabación.

### **Entrevista N° 3**

**Fecha:** 04/12/23

- **Cuénteme sobre Ud.**

Bueno, mi nombre es Aldana, tengo 29 años y soy profesora de educación primaria.

- **¿Dónde estudió?**

Bueno, estudié en un profesorado en La Rioja, me recibí en el 2015 y hace 8 años que estoy en el cargo. Y en esta escuela hace 4 años, me vine de La Rioja acá, a Río Negro y empecé a trabajar acá en esta escuela.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Y...aprender significa, eh...incorporar algo que no conocemos o mejorar algo que ya traemos y poder aplicarlo en la vida diaria.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Para mí todos, todos aprenden en diferente medida, me parece que hay algunos que alcanzan los objetivos, otros lo superan y otros quedan ahí, pero creo que en...un ciclo escolar, todos algún aprendizaje se llevan.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Son heterogéneos. Todos tienen diferentes tipos de aprendizaje, no es que van todos a la par y cada uno como que necesita por ahí un tiempo para explicarle, viste...que yo me tomé ese momento para sentarme, algunos captan todo rápido, otros bueno necesitan ese tiempito, pero sí, no creo que sea un grupo homogéneo, sino que todos son diferentes.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

No la dificultan, pero sí la hacen como, necesitan que uno le ponga el cuerpo, porque hay días que son más tranquilos y ahí, depende el contenido y otros que según lo que estemos viendo requieren esto de la explicación, de volver a ver, de por ahí buscar otra estrategia según el alumno, porque por ahí vos le explicas de una manera a uno y ese no lo entendió de esa misma forma, entonces como que sobre la marcha tenés que ir buscando diferentes maneras para que lo que estamos viendo llegue para todos... Obviamente uno espera que todos vayan al mismo ritmo y acompañarlos.

- **En relación a eso, entonces, teniendo en cuenta el proceso de cada uno de ellos/as, ¿cómo realizas la propuesta pedagógica para favorecer sus aprendizajes?**

Bueno, hago una planificación por proyecto, este año planifiqué por proyecto trimestral y ahí voy viendo las necesidades que tiene cada uno y puedo ir haciendo modificaciones también, porque la planificación te permite eso y voy cambiando, voy agregando según el tema, si es que necesitas seguir profundizando un poco más, entonces bueno.

- **¿Son ajustes que se hacen para un estudiante en particular o a medida que vos vas dando el contenido para todo el grupo?**

Para todos, si veo que algo no se entiende lo cambio para todos igual.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Inclusión educativa, bueno, para mí es como que todos tenemos que estar incluidos, me parece, y no tiene que ver con tener un diagnóstico, que por ahí se lo toma desde ese punto,

pero me parece que incluir es incluirnos a todos y que todos tengamos la posibilidad de poder aprender.

- **¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?**

Y, que entienda que no todos los nenes son iguales y realmente se tome este trabajo de entender las diferencias de todos los distintos estilos de aprendizaje y poder elaborar estrategias y proyectos y todo lo que significa poder llegar a todos estos chicos.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante?  
¿Por qué?**

En un principio creo que sí, es muy importante saber cómo es el grupo que recibís, pero creo que después uno lo va conociendo, pero, o sea, es importante como para saber cómo vas a partir, pero después vos lo conoces. Vos lo conoces y vas viviendo tu propia experiencia con ese alumno, pero no como para decir, este nene tiene tal cosa o no vas a poder hacer tal cosa, porque si no, no, directamente, eh...a ver, ¿cómo te lo puedo decir?...Saber qué diagnóstico tiene, si es que lo tiene, pero bueno, estar abierto a qué cosas puedes llegar con él, digamos.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Y todo depende, me parece, entre cómo se trabajó eso con el grupo, si es que es un alumno que constantemente está siendo como, señalado y todo, yo creo que es muy importante trabajarlo con el grupo de alumnos para que se dé esa inclusión entre ellos y que sean lo más normal posible. Como que, digamos, este nene tiene un certificado de discapacidad que es diferente, pero todos los demás también lo son, entonces, un certificado creo que no condiciona a nadie.

- **¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico?**

Si.

- **En general ¿cómo fue la experiencia?**

Y siempre fue un desafío porque como soy maestra de educación primaria, es muy poca mi formación en este tipo de trabajo. Pero creo que, creo que uno siempre tiene que buscar la manera, investigar, estudiar un poco sobre lo que tiene el alumno y qué estrategias serían las más adecuadas para poder trabajar con él. Sí, es un laburo extra ¿no?, te genera mucho trabajo

extra, pero para mí siempre son experiencias buenas porque te suman más experiencia que no solamente lo podés aplicar con este niño, sino después te sirven con otros nenes. En ocasiones sí siento, dependiendo el caso ¿no? que es complejo que se puedan generar aprendizajes, o sea que se incorporen de manera efectiva, digamos.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Bueno, para mí es muy importante, creo que ser realista y ver si el nene es lo que necesita estar en este lugar. Creo que también uno tiene que ver eso, sí el lugar en donde está es realmente lo que él necesita para poder seguir aprendiendo, creo que muchos lo pueden hacer, pueden lograr alcanzar los objetivos que se proponen en base a su aprendizaje, pero hay otros que yo creo que necesitan otros tipos de lugares, depende de su diagnóstico y de su forma de aprendizaje, algunos pueden estar en la escuela común y otros necesitarán estar más en escuela especial.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Bueno, lo ideal es poder partir desde la planificación que tiene todo el grupo y bueno, de ahí ir incorporando diferentes estrategias para este alumno, por ahí algo más visual, el tipo de letra, pictogramas, todo lo que sea beneficioso para que él pueda acceder y generar la mayor autonomía posible. Ehh...y por ahí sí hay momentos en los que la planificación tiene que ir en paralelo.

¿Y qué barreras enfrentamos al momento de planificar? Una...creo que la barrera es el tiempo que te lleva porque es como un... es doble trabajo entre hacer la planificación para el grupo y otra planificación extra. Y también creo esto, ¿no? De contar con... Con los recursos y también la formación que necesita el docente, es ahí que somos nosotras una barrera.

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Particularmente en mi caso nadie, digamos, es mi propio trabajo.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, no lo sé y nunca lo he leído si es que existe.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?**

Y sí, para que sea exitoso, porque si se supone que es una escuela inclusiva debería contar con todos los recursos necesarios y para que la inclusión sea verdaderamente inclusión. Porque por ahí quedamos en esa palabra y queda grande. Creo que sí que es muy importante y sobre todo que el personal esté capacitado y también acompañado por personas que sean profesionales en esto, que puedan ir orientando, haciendo un seguimiento. Me parece que es lo más importante y esos serían como los recursos. También jornadas.

- **Bueno, listo. Muchas gracias por participar.**

Bueno, gracias a vos

Fin de la desgrabación.

#### **Entrevista N° 4**

**Fecha:** 05/12/23

- **Cuénteme sobre Ud.**

Bueno, mi nombre es Romina, tengo 34 años, soy profesora en nivel primario.

- **¿Dónde estudió?**

Estudié en el IFD 6, me recibí en el 2017, y bueno, pero ejerzo, estoy ejerciendo antes de recibirme, de todas maneras.

- **¿Hace cuanto aproximadamente, se acuerda?**

Hace 8 años más o menos.

- **¿Hace cuanto está en este cargo?**

Tres, van a ser.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Adquirir nuevas herramientas, estrategias, para poder ir implementando, y recursos también...

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Todos, para mí todos los estudiantes tienen esa posibilidad de aprender, todos a su ritmo, ¿no? Tienen diferentes procesos. Es claro que hay chicos que tienen muchas más estrategias, recursos o habilidades en donde para ellos todo es más fácil ¿no?

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Eh... Diversos, o sea, hay diferentes, tenés de todo, ¿no? Los que son más rápidos, los que necesitan más apoyo de la docente, algunos son más autónomos, otros más, digamos, que necesitan del docente para que puedan culminar una tarea.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

Y muchas veces, no sé si es dificulta, sí te lleva más tiempo, porque si tenés a alguien que necesita mucho más de tu apoyo, tenés que estar abocado a ese alumno...y, bueno, y el resto, si bien es autónomo, pero también está ahí con consultas y ayuda, y bueno, y a veces no te da el tiempo para estar con todos.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Y primero lo que se hace al principio es justamente hacer como un diagnóstico, digamos, del grupo y... dependiendo de cómo esté, se planifica lo mejor que se pueda para favorecer su aprendizaje. Particularmente yo armo un proyecto y voy planificando.

- **¿Se parte de una misma planificación para todos/as?**

Sí, al principio sí. Después sí hay que hacer alguna adecuación y eso se va viendo en el camino.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Y para mí la inclusión no tiene que ver solamente en lo pedagógico o en lo didáctico, sino también en otras cosas. Por ejemplo, en la infraestructura también, que te la pueda brindar un colegio, el aula también, los apoyos que te puedan brindar sobre un estudiante que pueda estar en inclusión. Entonces son muchas cosas que hay que tener en cuenta.

- **¿Eso para vos implica que una escuela sea inclusiva?**

Claro, o sea, teniendo esas herramientas, sí.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante? ¿Por qué?**

Sí, para mí es fundamental. Porque a partir de eso puedo tener un conocimiento sobre eso y después yo sacaré mis conclusiones, si está... si coincido con ese diagnóstico o no, porque a veces como que le ponen un diagnóstico al alumno o al estudiante y no es así. Entonces hay que ir viendo porque también ese estudiante está en aprendizaje constantemente.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Y eso depende, depende de su entorno, de la familia, depende de cómo es recibido en el aula, del docente. Porque en mi experiencia he tenido varios casos de inclusión y cada uno es diferente. O sea, hay uno que tiene más apoyo, otro que se le solicita este apoyo para que puedan sentirse ellos más cómodos y parte del grupo. A veces lo condiciona mucho, porque ya se sabe que tiene y qué esperar de sus aprendizajes... Si, creo que principalmente, se condiciona bastante.

- **¿Trabajó alguna vez, me decía que sí, con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?**

Y la verdad que todas las experiencias, de mi parte de lo que vi, bueno, fueron más o menos positivas. Pero bueno, hay algunos de los casos que... por ejemplo, en el caso de los estudiantes que tengan MAI o AT, es como que absorben muchísimo al estudiante, entonces no lo dejan ser. Entonces pasa esto de la etiqueta o lo diagnostican y no, no puede hacer, entonces lo encasillan en eso y no te dejan a vos como docente poder utilizar las herramientas o estrategias para que ese estudiante pueda avanzar de otra manera, o sea, te ponen traba las otras personas... Me ha pasado eso, quedan como al margen del grupo con su MAI o AT.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Y yo pienso que todos tienen las mismas posibilidades... Es mucho más trabajo, hay que dedicarle mucho más tiempo, porque todos tienen la posibilidad y todos tienen los recursos, pero bueno, nosotros como docentes también tenemos que estar preparadas para poder tener un

chico en inclusión, porque hoy en día es como que no, el estudiante va al colegio y nosotros no tenemos las herramientas para... Para poder brindarle lo que él necesita, entonces yo creo que en conjunto con los diferentes integrantes del equipo de trabajo es importante poder buscar estrategias o recursos para poder facilitarle el aprendizaje a ese estudiante. Pero a veces eso cuesta mucho.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Y, es depende, porque si bien la planificación es una, después vos tenés que ir haciendo modificaciones o adecuaciones según el estudiante, ¿no? Por ejemplo, si hay un estudiante que en el tema de la escritura no se le hace fácil, bueno, le haces consignas más cortas o le brindas otro tipo de soportes, por ejemplo, no sé, fotocopia. Si como barrera siento que muchas veces me quedo sin recursos, es como que a veces uno piensa “y bueno, cómo seguimos”. En ese sentido nuestra formación está floja, en lo que es materia de inclusión ¿no?

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Eh... no, desde la institución no hay ningún, digamos, como proyecto o alguien que te ayude, otra profesional. Pero bueno, ahora no contamos con esos recursos, pero antes había una psicóloga que venía y nos daba una orientación, pero bueno, tampoco que tenía el tiempo para poder estar en el grado y poder darnos las herramientas que nosotros realmente necesitamos, porque una cosa es que yo voy desde afuera y te digo, no, necesitas esto y esto, otra cosa es estar en el aula y ella venía una vez a la semana o dos, sin conocer los chicos. Al venir de vez en cuando, era muy difícil que entienda qué necesitábamos.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, no, no, no hay.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué?**

Sí, muchísimo, sí, sí, considero que se necesitan los recursos, el acompañamiento, porque muchas veces realmente nosotras que estamos dentro del aula nos sentimos como solas,

porque no solamente tenemos que estar con aquel chico que necesita un poco más, sino a todos los otros estudiantes que también requieren de tu atención y de tu tiempo. Sería bueno que los chicos en inclusión cuenten con su maestra integradora y puedan aprender al ritmo de sus compañeros.

- **¿Y qué recursos consideras importantes?**

Y el acompañamiento, que haya alguien en el aula también para hacer como esto, ¿no?, de verificar y de acompañar a un grupo cuando vos estás con ese estudiante que necesita un poco más de tiempo, y...eso.

- **Bueno. Muchas gracias.**

De nada.

Fin de la desgrabación.

## **Entrevista N° 5**

**Fecha:** 05/12/23

- **Cuénteme sobre Ud.**

Mi nombre es María Emilia, tengo 26 años y soy estudiante avanzada de la Facultad de Ciencias de la Educación de la UNCO.

- **¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?**

Sí, hace dos años que ejerzo. El primer año trabajé como maestra auxiliar y este año actualmente como maestra de grado y ambos en la escuela privada.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Aprender significa poder construir conocimientos en donde todo el tiempo hay que... desarmar y armar sobre lo armado y que sean conscientes de esa construcción.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Eh... Generalmente logran los que tienen mayor facilidad, en el sentido del acompañamiento de la familia, en los materiales, en las ganas que se les genera en el aula... los que desarrollaron más habilidades en el inicio de la escuela.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Son diversos y amorosos.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

Sí, porque... porque... Si bien es un desafío el grupo, mientras más cantidad de alumnos, menos tiempo tenés para trabajar individualmente en las particularidades de cada uno. Es complejo trabajar con tanta cantidad de alumnos y tan diversos.

- **¿Cuántos estudiantes tiene?**

27.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Tengo en cuenta sus saberes previos, la planificación anual, en donde desde ahí parto, es una guía, es una hipótesis de trabajo, que sería el ideal, pero en ese ideal también hay que entender que... que no se pueden borrar las particularidades de cada uno y que siempre se pueden modificar. Entonces parto de esa planificación y cambio algunas cosas cuando veo que algo no se entiende.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Me gusta que haya inclusión, pero me gusta que también haya... factores que lo acompañen. O sea que... Porque hay inclusión no quiere decir que se dé...

- **Entonces, ¿qué implicaría para vos que una escuela sea inclusiva?**

Implica también este tema de trabajar los contenidos de diseño curricular, por ejemplo de ética y ciudadanía, donde se ven derechos, se ven normas, se ven... un montón de estas cuestiones sociales... Dejar afuera personas con discapacidad es contradecir el contenido que estoy dando.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante?**

Sí, total, es re importante.

- **¿Por qué?**

Porque es de donde vos partís. Si no conoces el diagnóstico específico, no se puede trabajar y aparte, mientras más específico sea, mayor podés prever o predecir los resultados que podés obtener con ese chico.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Me preocupa y me hace ocuparme y en esa ocupación, tratar de hacerlo de la mejor manera posible. Es cierto que a veces puede jugar en contra...depende del docente también y su apertura, a veces se los limita por desconocimiento.

- **¿Piensa que puede ser positivo, se va delimitando algo, en relación a sus expectativas o las expectativas suyas en relación a su aprendizaje?**

No, porque si uno tiene una perspectiva en donde crees que es importante la inclusión y está abierta a eso, creo que... qué bien.

- **¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico?**

Sí.

- **¿Cómo fue la experiencia?**

La verdad, me genera un poco de miedo porque al no tener experiencia, sentís que no tenés herramientas para brindarle a ese chico porque en la formación tuvimos solo una materia donde trabajamos sobre inclusión, entonces es difícil ayudar a construir aprendizajes en ese niño... te da miedo en general con todos, pero ese miedo para moverte y no para paralizarte, digamos, sino que es una preocupación y al no tener experiencia... Y muchas veces no tener herramientas, ya sea por la escuela, la institución, o por el plan de estudio, o lo que fuese en la formación. Los chicos en inclusión también son responsabilidad del docente a cargo y no de sus acompañantes, estaría bueno tener una formación más completa.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Es viable porque en la sociedad hay una convivencia para todo y con todos. Entonces no se puede pretender que en un aula no haya chicos en inclusión. O sea, vos salís al mundo real, a la realidad del mundo que los rodea, y está bueno que no sea lejana el aula de la realidad. Si, es cierto, que según el docente a veces se facilitan aprendizajes o se obstaculizan, porque si yo no sé y creo que ese diagnóstico lo limita, sin darme cuenta lo limito al niño también.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Sí. Eh... Generalmente los chicos que están en inclusión siempre tienen una AT o una MAI. Y además, o por lo menos en mi caso, no hay una planificación aparte, sino adaptaciones de la misma planificación, que a veces puede tener mucha variedad y diversidad de la propuesta, pero acorde a la necesidad del chico.

- **¿Identifica barreras al momento de planificar esas configuraciones o ajustes?**

Sí, porque al no tener experiencia, al no tener formación, es un prueba y error. Eh... pero también, lo bueno es poder identificar cuando no funciona y poder revertir la situación. Que no quede en el... Bueno, no resultó y que se ocupe de alguien más.

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Mi planificación a la hora de armarla, eh... La hago yo sola, me ocupo sola y puede supervisar la MAI del alumno en inclusión.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, desconozco.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?**

Creo que faltan. Que... Que faltan mucho. Porque... Hoy en día la educación es tan variada y hay tantas maneras. Que... queda... ¿Cómo se dice? Hay, como una falencia en esta formación, en estos recursos. No puede quedarse en la simple ganas y responsabilidad de la maestra.

- **Si tuviera que pensar en recursos específicos, ¿qué cree que sería lo más conveniente para acompañar esos procesos?**

Eh... Que haya un acompañamiento de más personas. Porque... Eh... Siempre... Es mejor trabajar con muchos, en grupo y no quedarse con un pensamiento, con una mirada cuando podríamos ser más... Incluso no hay espacios con mi dupla pedagógica, mi paralela,

para poder dar cuenta de cómo es el proceso interdisciplinar, porque yo me ocupo de una alumna en inclusión y mi compañera lo mismo. Pero nosotras no tenemos un diálogo. Porque no tenemos ni el tiempo, ni el espacio.

Igual pienso que sería bueno que en la escuela se cuente con una psicopedagoga que pueda acompañar más a los chicos con diagnósticos. Capaz podrían buscarlos en algún horario de la jornada, llevarlos a otro lugar y reforzar los contenidos en los que vienen flojos, esto ayudaría a que puedan seguir trabajando con el grupo.

- **¿Durante la jornada escolar?**

Si o en la tarde, cuando tienen talleres que lo busquen y trabajen ahí.

- **¿No tienen jornadas?**

Sí. No hay jornadas

- **Bueno, Emilia. Muchas gracias.**

De nada.

Fin de la desgrabación.

## Entrevista N° 6

**Fecha:** 05/12/23

- **Cuénteme sobre Ud.**

Mi nombre es Yanina, tengo 35 años y actualmente me falta la residencia para recibirme al profesorado en enseñanza primaria.

- **¿Dónde estudió?**

En la Universidad del Comahue.

- **¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?**

Hace 7 años y en esta institución, en este cargo desde mayo... de este año.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Eh... Para mí significa resignificar... los estudios, incorporar nuevas estrategias, incorporar conocimientos.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Eh... Por lo que llevo en esta profesión son los que tienen más acompañamiento y también en ese acompañamiento tiene que ver con los recursos económicos... Sí, los que tienen más estrategias o habilidades, acompañamiento de la familia y de recursos económicos.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Diversos... bastante diversos.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

Sí, porque al ser tan diversos hay mucho... Hay un grupo de chicos que van muy rápido, avanzan muy rápido, tienen mucho acompañamiento y hace que, por ahí, ellos mismos interfieran en la clase para que ellos puedan aprender para con los otros estudiantes que por ahí les cuesta un poquito más y necesitan de... por ahí una enseñanza más uno a uno.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Eh... Con... La propuesta, con diferentes estrategias todo el tiempo, porque no funcionan siempre las mismas, entonces, muchas son desde el juego y hay otras que directamente son más metodológicas, es sentarse y leer, porque desde el juego también hace que ellos se dispersen muy rápido y cueste volcar de nuevo otra vez la actividad.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Entiendo que al abrir las puertas a la inclusión no es solamente que haya una rampa o poder escribir en imprenta mayúscula, sino también que los docentes podamos... Primero, que todos estemos de acuerdo con la inclusión y segundo, tener las herramientas para eso. Entiendo que por ahí no en todas las escuelas se tiene una formación para la inclusión. Yo, como me faltaba esto, tuve que estudiar en un terciario de acompañamiento terapéutico.

- **Resumiendo, ¿para vos qué implicaría que una escuela sea inclusiva realmente?**

Que nos puedan formar a los docentes para ello.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante?**

Y, depende cuál sea su diagnóstico.

- **¿Por qué?**

Eh... Porque si es un diagnóstico severo, me parece que sí es importante poder conocerlo. Para saber, para no errarle al planificar y saber frente a qué nos estamos parando.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

¿Cómo repercute en el grupo? ¿En todos? Yo creo que... Moviliza. Dependiendo también, ¿no? De cuál sea su diagnóstico o cuál sea la discapacidad. Moviliza, porque creo que hasta, teniendo la incertidumbre de ¿Qué hacer? Eh... Por ahí... Se hace de más y ese hacer de más también complica un poco el aprendizaje. Eh...y también hacer de menos complica el aprendizaje. Y después esto de movilizarnos es, bueno... ¿Qué actitud vamos a tener nosotros frente al grupo también? Si lo vamos a resguardar o vamos a plantear de que hay una discapacidad o un diagnóstico y que el grupo lo acepte también.

- **¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico?**

Si.

- **En general ¿cómo fue la experiencia?**

Eh... Fue buena, después de haber hecho el terciario del acompañamiento terapéutico, porque al principio me costó muchísimo no tenía herramientas para eso y en el querer hacer...No hacía nada... como que el aprendizaje no se daba o no se da siempre como uno lo espera.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Eh... Pienso que, primero, tenemos que... En la primaria no, pero sí terminando la primaria es bueno pensar en para qué. Eh... Porque hay casos en los que han seguido un secundario común y realmente no tienen las herramientas que quizás las personas con discapacidad o con algún diagnóstico puedan necesitar. Eh... Aprender solamente a sumar, no los va a desenvolver en la vida. O sea, pienso que en el primario se puede sostener el proyecto de un niño en inclusión y acompañar, en secundario lo veo mucho más complicado... me parece que hay que ajustar algunas cosas.

- **¿Ud. piensa que no se puede a veces sostener el proyecto?**

Yo creo que si no se hace desde la experiencia y desde... desde la inclusión social porque bueno: ¿Para qué vamos a enseñarle esto? Eh... Si quizás no sabe contar dinero, no sabe manejar dinero. ¿Entonces dónde? Creo que debería apuntarse al proyecto de vida de la persona... Para mí... Ahí no hay una inclusión real.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Y yo parto desde el grupo, en general, pero porque justo tengo un grupo en el que... Eh... No hay... no son severos los diagnósticos, entonces es mucho más fácil y si se utilizan, yo por lo menos utilizo, varias estrategias. Con algunos de los chicos es, quizás no tanto copiado y más fotocopia porque le cuesta mantener una conducta sobre eso y se distrae con facilidad. Eh... Y como barrera... Como barrera soy yo misma, porque al no tener, quizás un acompañamiento desde la institución para eso... Eh... Bueno, nada, por ahí es un poquito a veces... prueba y error de: ¿Esto funciona? ¿Esto no?

- **¿Me decía entonces que el proceso dentro de la institución queda a cargo tuyo?**

Sí. Sí, en ese sentido no hay nadie.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, no conozco.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico?**

Sí.

- **¿Por qué?**

Para plantearle... Creo que para que tengan otros recursos, para que se le haga más fácil su paso por la escuela...

- **¿Qué recursos?**

Eh... Formadores y materiales.

- **¿Algo más que quieras agregar?**

No.

- **Bueno, muchas gracias.**

A vos.

Fin de la desgrabación.

## **Entrevista N° 7**

**Fecha:** 05/12/23

- **Cuénteme sobre Ud. Nombre, edad, profesión.**

Bueno, yo soy Marina, tengo 34 años, profesora de enseñanza primaria, recibida en el 2022.

- **¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?**

Empecé a ejercer ahora este año, en el 2023, acá en esta institución y tengo este cargo únicamente.

- **¿Dónde estudió?**

Estudié en el Instituto de Formación Docente N° 6 de Neuquén

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Uf, es compleja, es una palabra muy compleja... Aprender para mí es, no es adquirir un conocimiento específico, sino también nos permite poder modificar aquellos que ya poseemos, desestructurarlos y volverlos a formar. Sí, eso es lo que implica.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Yo creo que todos se llevan algo, no es que uno logre algo específico. Todos se llevan algo, de lo que uno trabaje siempre algo les queda, pero específicamente no, para mí todos con algo se quedan.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Son curiosos, tienen muchas dudas, surgen muchas preguntas a la hora de trabajar. Sí, tienen mucha incertidumbre, muchas cosas por preguntar, te refutan mucho y eso es importantísimo, para trabajar algunos temas son muy abiertos. Pienso por ahí que yo como doy matemáticas y naturales, eh... por ahí están mucho más interesados en esto desde lo social, de

trabajar con ciencias naturales; cuesta un poco más en matemática, pero cuando se dan cuenta de que no es tan estructurada la matemática como creían, son un poco más abiertos, pero sí con lo que es ciencias naturales, son mucho más abiertos.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

No. No, no. Yo no lo veo como una dificultad, sí que trabajo con una diversidad importante en el aula que hay que sobrellevar, ¿no? No hay un alumno o un estudiante ideal, yo creo que de tanta diversidad hay que saber trabajar con ellos.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Y, las propuestas pedagógicas siempre las pienso desde lo atractivo, ¿no? Desde lo que pueda llegar a motivarlos a ellos y cuando veo por ahí que no resulta, se trabaja sobre el momento en modificarlas o en hacer preguntas disparadoras que puedan llegar a convocarlos un poco más.

- **¿Ud. arma una planificación?**

Sí, tengo la planificación armada, siempre es un estimativo de lo que se podría llegar a... De lo que se da es un tema concreto, pero en cómo lo voy a ir dando es lo que voy por ahí modificando sobre la marcha o viendo si conozco al grupo antes, sí lo reconozco, se puede trabajar un poco más.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Por inclusión, sí, es como que yo lo trabajo siempre desde aulas heterogéneas, entonces el incluir no me parece una palabra, porque la palabra incluir de alguna u otra manera excluye a las personas, así que trabajo desde ese punto de vista.

- **Entonces para Ud. ¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?**

Y si está incluyendo, está excluyendo siempre a alguien, eso lo tengo como re marcado. Por ahí me suena, me convoca más el trabajar reconociendo que tenemos aulas heterogéneas, desde ese punto.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante? ¿Por qué?**

En cierto punto sí, este año me pasó que necesité de alguna manera leer los informes, pero en líneas generales no leí ninguno. Eso me pasó desde mitad de año en adelante. Al principio lo que hice fue irlos conociendo desde lo desconocido.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Yo le veo como dos caras, una que favorece y una que no quiero decir desfavorece, pero por ahí no acompaña mucho, es la etiquetar. Es como que, sí, por eso mismo tampoco comencé con la lectura de los diagnósticos. Solo fui, sentí que la necesidad era leerlos después de mitad de año recién, no cuando los estaba iniciando.

- **¿Trabajó alguna vez, me decía que sí, con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?**

Y tenía, si bien trabajaba con diagnósticos, hubo que al momento de hacer adecuaciones que sentí que había que hacerlas, que era el momento de hacerlas... que al pensar por ahí el momento de planificar y de saber que había que hacer ciertas adecuaciones en actividades, como que las iba haciendo, no anticipándolas, sino sobre la marcha. ¿Qué me pasaba con esto, con estas personas que por ahí necesitaban? Eran muy mínimas, entonces al ser tan mínimas no notaba que tuviese que hacer una gran adecuación en cada una de las actividades.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

¿Qué pienso? Que está fantástico, está bien. Considero que sí, que son totalmente viables, que se puede sostener la escolaridad acá. No hay nada que, con el acompañamiento que hay en la escuela, se posibilita un montón que se puedan acompañar las trayectorias.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

No, principalmente por ahí, muchas veces hemos trabajado con sus MAI, que están las dos que nos acompañan acá y bueno, nos vamos organizando con ellas cómo ir trabajando el día a día, a qué también contenidos hacerles adecuaciones, a cuáles no.

- **¿Parten de la misma planificación del grupo?**

Sí, siempre la base de la planificación es esa y de lo que surja, el resto.

- **Además de los agentes externos ¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Aparte de las MAI, los directivos.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, desconozco.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?**

Bueno, claro que sí. Por ahí contar con recursos para el acompañamiento siempre es necesario tener algo extra para poder motivarlos, incentivarlos. Ya no importa acá qué diagnóstico, no importa nada eso. Es para todos en realidad, siempre yo me focalizo en mi aula. ¿Sí? Para todos.

- **¿Qué tipo de recursos considera como los que sean más apropiados?**

Y por ahí visuales, de audio, video. Bueno, si se va a trabajar en algún momento con fotocopias, que sean a color, que sea atractivo, sobre todo. Cualquier tipo de recurso que sea, que sea atractivo. También contar con profesionales que acompañen esas trayectorias.

- **Bueno, gracias Mari por participar.**

De nada.

Fin de la desgrabación.

## **Entrevista N° 8**

**Fecha:** 11/12/23

- **Cuénteme sobre Ud. Nombre, edad, profesión.**

Bueno, mi nombre es Liza, tengo 29 años y soy profe de Educación Física.

- **¿Dónde estudio?**

Estudí en La Plata. En la Universidad Nacional de La Plata, en la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

- **¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?**

Me recibí en 2019, en julio de 2019. Y ejerzo desde agosto de 2019 y fue en este cargo donde empecé. O sea, me recibí y me vine directamente para acá.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Para mí aprender significa poder aplicar ciertos conocimientos en otras situaciones. Por ejemplo, saber sumar 2 más 2 te da 4, pero si vos lo tenés que aplicar en un vuelto que te da en una caja, eso significa que ya lo tenés aprendido, ese conocimiento.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Yo creo que el interés juega mucho en contra, o sea, juega mucho en contra o a favor a la hora de aprender... Entonces los que más aprenden son los que más se interesan por la materia o por lo que vos quieres enseñar y eso depende también de la manera en que uno lo transmite al grupo. Si yo se lo transmito sin ganas, bueno, no van a aprender nada, porque a mí tampoco me interesa.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Yo creo que los grupos de estudiantes son muy distintos. Los grupos en general nunca van a ser iguales de equitativo en cuanto a niveles, experiencias, intereses y demás. Entonces, todos los grupos son distintos y cada grupo tiene una particularidad distinta... No sé, por ejemplo, hay algunos que les gusta más el arte, entonces cuando en la clase de plástica de arte están más contentos o aprenden más o les interesa más que en una clase de deporte. No hay un grupo que yo pudiera decir, el grupo es de esta manera, son todos diferentes.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

Yo creo que no, yo creo que no. Lo que sí dificulta la tarea diaria es, o sea, repito lo que estás diciendo, el interés y las ganas que yo tenga de dar esa clase. La motivación... sí, el interés.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Depende del momento y depende de las situaciones. Hay momentos en los que veo que el grupo está muy disperso y que no está escuchando, entonces nombro, por ejemplo, tres

capitanes que veo que sí me están escuchando, los llamo, les digo la consigna y les digo, bueno, la tarea de ustedes es ir a transmitirla a su grupo con él. Entonces, quizás entre compañeros se escuchan más cuando en ese momento están dispersos que a la voz de un profe.

- **¿Parte de una planificación?**

Si. Por ejemplo, si mi planificación era, no sé, un juego de persecución y los chicos no están escuchando lo que yo quiero hacer, cambia la manera de transmitirlo, pero no el objetivo de la planificación, digamos.

- **¿Para todos los grupos sostenes la planificación pensada para cada uno?**

Si, con pequeñas modificaciones.

- **¿En tu clase hay estudiantes que cuenten con dificultades motrices?**

Si, tengo en primer grado una nena con acondroplasia.

- **¿Cómo participa de tus clases?**

Le doy la misma actividad y la Acompañante le ayuda.

- **¿Logra hacer las actividades planificadas que tiene para todo el grupo?**

A veces no, sus posibilidades no son las mismas que las del grupo.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Inclusión educativa yo creo que va de la mano con que todos los chicos que quieran venir a la escuela o que puedan venir a la escuela lo puedan hacer y que no tengan, o sea, que nadie le corte esa posibilidad de aprender... Por ejemplo, no sé, si el grado queda subiendo la escalera y no puede seguir la escalera, que no diga, no, no puedo ir a esta escuela porque no tengo las herramientas suficientes para aprender o no sé, que no cuente con los materiales que se necesitan para eso.

- **Entonces para Ud ¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?**

Y que tenga las puertas abiertas y las condiciones, tanto materiales como edilicias, para poder recibir a esas personas y también que el personal, o sea, que los docentes estén capacitados y para trabajar con ellos.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante?  
¿Por qué?**

No, creo que no. Me pasó cuando entré que me decían, bueno, este tiene este diagnóstico, y yo dije, no, prefiero ver, porque quizás algún estudiante que no tiene diagnóstico tenés que anticipar actividades, tenés que trabajar de una manera parecida a la que se trabajaría con alguien que tenga diagnóstico. Entonces quizás el diagnóstico, si bien es importante en algunos casos o necesario cuando lo requieras, pero no es primordial ni fundamental a la hora de planificar ni estar a cargo de un grupo.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Creo que hoy en día no se le hace tan difícil, porque ya incluso los compañeros mismos ya aceptan las condiciones que somos todos diferentes en un primer momento. Quizás si vos me preguntás hace 10 años si yo tenía una compañera y era un poco más difícil que ahora, por suerte ahora es un toque más fácil y todo el mundo se adapta, ya saben, entienden, o sea, los chicos entienden más que los adultos. Quienes podemos llegar a obstaculizar somos los grandes, los que etiquetamos, encasillamos y a veces hasta nos asusta no saber qué hacer. Entonces, me parece que no es tan difícil siempre y cuando tengamos las condiciones que hablamos antes.

- **¿Trabajó alguna vez, me decía que sí, con estudiantes que presentaron dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?**

Al principio fue un poco chocante, porque yo terminé, me recibí y me largaron a trabajar y fue como, bueno, tenemos esto, esto y esto, arréglate. Fue un poco difícil, tuve que investigar, tuve que meterme de lleno porque en mi formación no aprendí cómo abordar determinadas situaciones. En ese momento estaba con uno de los nenes. Pero fue creciendo, o sea, me fue gustando y fuimos los dos creciendo casi juntos, era como que yo era su referente en ese momento, cuando la acompañante no estaba. Entonces era como que en las clases yo daba la clase, le presentaba los pictos a él y nada, íbamos. Íbamos creciendo.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Nada, sería pensar en la escolaridad de cualquier estudiante igual, de la misma manera, no es que haya que diferenciar uno del otro. Yo creo que todos merecen estar en la escuela y aprender y disfrutar de eso. Es, que es viable y se puede sostener.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Depende de las situaciones y de las actividades. En la escuela, al tener talleres deportivos, quizás con algunos materiales o elementos se hace un poco más difícil. Pero en ese caso se adapta el elemento y se le da la posibilidad de que lo use o que use el elemento... Por ejemplo, en fútbol, la pelota para algunos nenes quizás es muy grande, entonces se le da una pelota más chica. O sea, como que se van adaptando las actividades, pero no es que se deje de hacer la actividad.

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Mayoritariamente mi dupla pedagógica y después las docentes de grado que acompañan a esos estudiantes, o sea, consultando y viendo estrategias de enseñanza y demás.

- **¿Tienen momentos de encuentro entre ustedes?**

Pocos. Quizás en el espacio de un recreo se dice, che, ¿qué haces con ese? Y ahí solucionamos. Pero no mucho.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico?**

Sí, yo creo que sí.

- **¿Por qué?**

Y porque nos van a ayudar a tener más herramientas para poder trabajar con ellos, digamos, para poder crecer juntos.

- **¿Qué recursos?**

Y creo que las capacitaciones son bastante importantes y recursos y variedad de materiales también. Por ejemplo, en su momento, cuando yo trabajaba con los pictos, en la escuela ni la AT tenía, o sea, yo me tuve que poner a imprimirlo, a plastificarlo y armar una

carpeta propia para trabajar sobre eso. O sea, la carpeta era mía, yo la traía y trabajaba con él. Quizás esas herramientas o esas facilidades que te brinda la escuela estarían buenas, además, sería interesante tener mayor acompañamiento dentro de la institución de algún profesional que nos pueda acompañar y sugerir cómo trabajar puntualmente con alguien.

- **¿Algo más que quieras agregar?**

No.

- **Bueno, gracias Liza muchas gracias.**

De nada.

Fin de la desgrabación.

## **Entrevista N°9**

**Fecha:** 18/12/23

- **Cuénteme sobre Ud. Nombre, edad, profesión.**

Bueno, soy Carolina. Tengo 42 años y soy docente de nivel primario.

- **¿Dónde estudió? ¿Hace cuanto se recibió? ¿Hace cuanto ejerce? ¿Hace cuanto está en este cargo?**

Estudié en el IFD N° 12, en Neuquén. Me recibí en el 2009 y comencé a ejercer en el 2012. En este cargo estoy desde hace dos años. Actualmente, trabajo en dos escuelas en esta privada y en la otra titularice hace tres años, una pública de Neuquén.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

Para mí aprender es algo que todas las personas continuamente estamos haciendo, particularmente, en el caso del aula el aprendizaje es continuo entre el docente y el grupo de estudiantes y, entre ellos mismos también... Llevado esto a los contenidos que uno tiene que dar en el aula, que uno enseña, creo que uno lo planifica imaginando cómo puede ser la dinámica en el grado, cómo puede ser la práctica, pero bueno, la realidad te lleva a otra cosa a veces... los grupos por ahí te enseñan a hacer la puesta en marcha real de lo que uno hace de ese contigo con ellos, es como que te ayudan a verlo desde otro lado porque cuando uno plantea una clase dinámica con un ida y vuelta surgen los interrogantes, surgen cuestiones que a veces

uno como docente no piensa que pueden llegar a preguntar y que te llevan a investigar desde otro lado lo que estás dando también.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

En particular sostengo que, de alguna manera, todos aprenden o enseñamos implícitamente a quedarnos callados, a que no me miren o a que esa persona sea una persona activa en el lugar que este. Llevado a lo pedagógico, obviamente siempre es más fácil que un niño o una niña aprenda siempre que tengan una contención familiar, porque cuando la familia está presente, en el sentido de que son estudiantes con rutinas en sus hogares...en el aula se observa eso y potencia sus aprendizajes. Rutinas como las horas de descanso, las de juego, no estar sobreestimulado de actividades, la alimentación porque todo eso hace al ánimo con el que la niña o el niño viene a la escuela también y siempre el aprendizaje es más fácil cuando el ánimo es positivo. También, obviamente, si se tienen en cuenta esas individualidades significativas al momento de enseñar también son facilitadores para que el otro pueda aprender. Después en la práctica muchas veces nos encontramos con otra cosa, como las presiones de llegar a los contenidos que se esperan o al nivel que como institución se espera alcanzar, es mucho más fácil con aquel que cuenta con estas cuestiones o con aquel que tiene mayor habilidad innata en la comprensión y de lo que uno va enseñando... pero bueno, no debería ser tan así.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Mi grupo es muy heterogéneo, demasiado. En realidad, siempre que planifico, trato de tener en cuenta esas individualidades que son necesarias para que cada uno pueda llegar a comprender lo que uno está enseñando. Implica más tiempo, sí. Y este último año en particular tuve dos estudiantes donde ya el desfase pedagógico era importante, donde las configuraciones de apoyo para los contenidos que teníamos que abordar no, no alcanzaban para una mejor comprensión para ellas; porque bueno eran por ahí conceptos demasiado abstractos. Por lo que por momentos fue necesario una planificación en paralelo donde ellas abordaron esos contenidos por ahí más desde la práctica y la vida cotidiana, más que desde los conceptos en sí. Esto sí te implica tiempo, también te lleva un poco a veces a frustrarte porque no sabes cómo hacer esa configuración de apoyo y, bueno, si alcanzó lo que vos propusiste para esa comprensión real.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

No considero que dificulten la tarea de uno como docente, lo que pasa es que nosotros como educadores debemos pensar en cada uno, porque justamente no existe el grupo homogéneo. Lo que pasa también, es que bueno, por ahí la realidad que uno tiene desde lo laboral influye, la mayoría trabajamos doble turno y demás y no contamos con horas institucionales como para justamente abordar de qué manera poder enseñar de estos contenidos a aquellos estudiantes que necesitan de una configuración de apoyo mayor. Entonces eso es lo que dificulta el tiempo que uno necesita quizás debe destinar.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Estamos tratando de salir de la escuela tradicional donde las propuestas surjan más desde la parte lúdica. Por más que a veces lo lúdico se va perdiendo, es retomar desde ahí y retomar desde situaciones de la vida cotidiana o más reales cercanas para que luego, eso llevarlas a lo que sería más abstracto o conceptos en sí. Es la idea, lo que pasa es que cuesta mucho romper con las estructuras tradicionales con las que venimos en las escuelas, esto de trabajar siempre desde el contenido y una única manera de presentarlo.

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Entiendo que justamente nuestras propuestas, nuestras planificaciones tienen que partir desde ellos y ellas. Esos estudiantes por ahí que requieren de una de una mayor atención, más del uno a uno que no tiene que ver sólo con estudiantes con discapacidad o con alguna condición y el tener en claro justamente cuáles son las barreras con las que contamos para que la propuesta justamente no se vea interferidas por esas barreras.

- **¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?**

Bueno, una escuela inclusiva, justamente es eso ¿no?... una escuela que ante la realidad con la que cuenta tiene en claro, vuelvo a decir, las barreras para que las propuestas no se vean afectadas por ellas. Después tiene que ser una institución en la que, si bien como docentes cada uno tiene que tener ese anhelo por continuar formándose y aprendiendo y capacitarse, considero

que la institución también tiene que brindar ese espacio para construir a lo que apunta la institución en sí como como proyecto.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante?**

Creo que es importante conocerlo, pero no indispensable.

- **¿Por qué?**

Porque uno tiene que conocer igual a ese niño o niña y de ahí poder pensar cómo ayudarlo en sus aprendizajes.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Tiene que ser una algo usado como positivo ¿no? que le valide sus derechos, el que tenga un certificado justamente a veces a los estudiantes o a las familias mejor dicho le facilita conocer y hacer valer los derechos que tienen como, por ejemplo, el que cuente con una MAI (maestra de apoyo a la inclusión) y con un acompañante. Así que, en realidad para mí, el certificado es algo positivo en ese aspecto. Después en lo pedagógico no lo veo como que tenga que influir desde la propuesta que yo como docente de aula tengo que dar, simplemente conocer las condiciones de los estudiantes tiene que ser siempre como algo positivo. Como decía, el saber desde dónde me voy a parar para facilitar el aprendizaje de ese estudiante.

- **¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?**

Bueno, en mis grupos todos los años he tenido estudiantes con discapacidad o con alguna dificultad del aprendizaje. Al principio me surgió un poco el temor, en mi caso de bueno... de lo que yo sé. Yo he tratado de ir capacitándome en lo que tiene que ver con el aprendizaje hacia estudiantes con discapacidad porque, más allá de si tienen o no una discapacidad, todo lo que tiene que ver con las didácticas y demás, me han ayudado con cualquier estudiante. Pienso que, en esta diversidad áulica, hay muchas cuestiones que ayudan en la práctica de un estudiante con discapacidad a poder enseñarle a otro estudiante que no tiene una discapacidad, pero que está atravesado por otras cuestiones sociales. Pero bueno, sí

he pasado por muchos estados emocionales, de sentirme un poco frustrada porque es un desafío generar verdadero aprendizaje... por eso creo que es muy importante que la institución tenga en claro su proyecto de aulas diversas porque es lo que nos sostiene a nosotros. Pero también, creo que es bueno no ir quedándome en el tiempo, irme capacitando y compartiendo ideas con otros, de conversar ... a ver ¿cómo aboradas vos esto?, me pasa determinada situación.

La experiencia igual, más allá de esas emociones o esos estados de ánimo, siempre fue positiva. Considero que los grupos que cuentan con estudiantes con discapacidad crecen en muchos otros aspectos y que también la dinámica del aula la experiencia de las propuestas siempre es distinta.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Creo que todavía nos falta por crecer un poco más, pienso que hemos avanzado en relación a hace unos años atrás, pero que todavía quedan muchas cosas por replantearse. En primaria quizás se lleva un camino más avanzado que secundaria, que nivel medio. A nosotros en particular, por ahí nos pasa que dentro de lo que uno va haciendo como nivel primario, en cuanto a tener en cuenta quizás esto de las configuraciones de apoyo para que justamente los aprendizajes sean realmente significativos, por ahí, todavía en nivel medio no está tan aceitado ese camino. También pienso que todavía tenemos que modificar muchas estructuras, pero no solo para esos estudiantes, sino para todos porque bueno son muchos aspectos que le tienen que servir para la vida cotidiana.

Y también volviendo a la pregunta, nos queda por fortalecer lo que es el trabajo en red. Cuando uno tiene en cuenta la trayectoria de esos estudiantes es muy importante el trabajo en redes y me refiero no sólo a los equipos externos con los que están ellos y ellas, de esta manera es posible generar una verdadera inclusión... No sé, la salita en el caso de la escuela pública que a veces no cuenta con un equipo externo, pero sí hay quizás otras instituciones con las que se puede trabajar.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Bueno, en una de las instituciones en las que estoy, siento como que hemos avanzado un poco más en lo que es proyectos de inclusión. En la otra quizás no tanto, pero la principal barrera tiene que ver por ahí con el recurso humano, en esta idea de trabajar como duplas pedagógicas... por ahí también lo que tiene que ver con barreras de acceso institucional es como que no es completamente una inclusión, sino que es una integración, siempre aquel o aquella estudiante que requiere de alguna adecuación o demás, se terminan ellos adaptando a la institución y no a la institución a ellos. Pero bueno, después creo que principalmente tiene que ver con los tiempos donde uno pueda capacitarse para darse cuenta que, bueno hay que modificar lo que es el acceso metodológico y las aulas, para que realmente tengan en cuenta si hay alguna condición en relación a lo visual o el auditivo de los modos de evaluar que, a veces, también se caen en una evaluación homogénea o simplemente con dos miradas nada más, cuando si uno tiene en cuenta las individualidades, debería ser un poco más abierto ese abanico. Pero bueno, principalmente, el recurso humano es el que todavía es necesario

Y después al momento de planificar, trato de tener en cuenta la diversidad y sí la institución no cuenta con todos los recursos y lo llevé desde mi casa. Me ha pasado tener en grupos estudiantes con dislexia, entonces tuve que tener en cuenta los textos, la anticipación si lo necesita, también el aprender cómo se va fortaleciendo eso y bueno cuando realmente se necesita la anticipación para estos estudiantes porque también van adquiriendo mayor autonomía.

Este año me tocó en el grupo tener estudiantes que tienen una discapacidad que, a nivel neurológico, están muy comprometidas, una más que otra y llegó un momento en que la planificación de matemática era como muy muy abstracta y que lo que yo trabajaba con el grupo sentía que no iba a servirle a ellas, por lo que a lo que apuntamos hoy es a su autonomía en la vida cotidiana dentro de lo que pueden hacer. Así que ahí surgió esta idea de lo que tenía que ser una planificación en paralelo y apuntamos a fortalecer lo que era el uso del dinero. Empezamos a poner en práctica el tema de manejarse con los distintos medios de pago para que el día de mañana puedan usar una tarjeta de débito, por lo que también ellas tienen que reconocer o apuntamos que a lo largo de estos años reconozcan ciertos números que son importantes, no a nivel de cantidad o lo que representa el valor posicional de cada número, sino como grafismo podríamos decirlo un número de celular de emergencia, el número del dni apuntando a que, el día de mañana, puedan ejercer su derecho al voto y bueno hicimos una propuesta en relación al uso de del dinero .

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

En esta institución no contamos con nadie por ahora.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, por lo que yo sé no hay nada que oriente el trabajo realizado en inclusión.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?**

Si, es sumamente necesario contar con todos los recursos. Lo que no tiene que condicionar es que uno no pueda llevar adelante una propuesta cuando no contás con todos esos recursos porque más allá del estudiante con discapacidad, son por ahí estrategias, herramientas y recursos que no sólo sirven para ese estudiante en sí, sino que muchas veces terminan siendo facilitadores de aprendizaje para otros compañeros. El aprendizaje a veces no se ve sólo interferido porque haya una discapacidad o una condición, sino también se tienen en cuenta o influyen las individualidades, las personalidades y las realidades de cada estudiante, así que, obviamente que siempre el poder contar con los recursos materiales o humanos siempre va a enriquecer las propuestas que uno tenga para el aula.

- **Bueno Carolina, algo más que quisieras agregar.**

No, nada.

- **Muchas gracias por participar.**

De nada.

Fin de la desgrabación.

## **Entrevista N°10**

**Fecha:** 19/12/23

- **Cuénteme sobre Ud. Nombre, edad, profesión.**

Mi nombre es Melina, tengo 43 años y me recibí de profesora para la enseñanza primaria en el año 2003 y ejerzo desde 2004.

- **¿Hace cuanto está en este cargo?**

Actualmente me encuentro desempeñando el rol de map en la escuela N°180 en Neuquén y en este cargo desde hace un año.

- **Para Ud. ¿Qué significa aprender?**

¿Qué significa aprender? Bueno, creo que aprender contempla varios aspectos. No creo que tenga que ver solamente con la transposición de contenidos, sino con las experiencias que me permitan recabar información x sobre algo. Creo que este aprendizaje sí o sí tiene que ir de la mano con experiencias significativas, que es lo que va a permitir que los estudiantes puedan aprender, creo que no hay una condición para aprender.

- **¿Qué estudiantes logran aprender dentro de las escuelas?**

Creo que todos, todos somos inteligentes de alguna manera entendiendo y sosteniendo la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner pienso que todos somos inteligentes, nada más que unos desarrollamos una inteligencia predominante y por ahí es que salen estas frases, no sé matemática, no me gusta, no entiendo, me cuesta; pero creo que eso es porque uno va desarrollando una inteligencia predominante. No creo que haya una condición para ser inteligente, esa inteligencia la tenemos todos y la vamos descubriendo a través de las experiencias significativas que vamos teniendo a lo largo de toda nuestra escolaridad.

- **Si pudiera definir a su grupo de estudiantes ¿Cómo son?**

Básicamente curiosos, creo que la característica general de todos los grupos a los que he podido acompañar tiene que ver con la curiosidad. Esa curiosidad es lo que te motiva y lo que te motiva es lo que te hace aprender, va de la mano. Si hace falta alguna de esas cosas seguramente el conocimiento no, no se dé. Así que, si, son curiosos y bastante diferentes entre sí.

- **¿Las características de sus estudiantes dificultan la tarea diaria? ¿Cómo? ¿Por qué?**

No, no la dificultan, la condicionan y es lo que nos debería motivarnos a nosotros como docentes a superarnos en la preparación. Creo que cada espacio áulico es un mundo, en ese mundo conviven un montón de personas, personitas todas distintas y creo que el rol del docente

es el que tiene que poder atender a esas características específicas del grupo y preparar una propuesta que atrape y motive a todos. Seguramente siempre va a haber cosas para mejorar, pero bueno, la esencia de las características del grupo es lo que debería guiar las propuestas pedagógicas del docente.

- **Teniendo en cuenta su grupo. ¿Cómo se realizan las propuestas pedagógicas que se llevan adelante para favorecer sus aprendizajes?**

Justamente las propuestas pedagógicas que voy realizando las hago teniendo en cuenta esas características, por eso es tan importante el conocer el grupo en un primer momento, para saber con qué niños o estudiantes uno se va a encontrar y para que después las propuestas puedan ser pertinentes a las características de esos grupos. Ahora lo que se está usando mucho, distinto a cuando yo me recibí, es lo que tiene que ver con los proyectos pedagógicos. Entonces el proyecto permite una mayor interacción entre áreas y esto es lo que facilita, a mi entender, la motivación en los grupos porque uno puede llevar contenidos a través de temas de sumo interés para los chicos o volverlos atractivos de alguna manera ¿no?

- **Desde su perspectiva ¿Qué entiende por inclusión educativa?**

Uy qué difícil la inclusión educativa ¿qué entiendo por inclusión educativa? La educación debería ser inclusiva, de hecho, es inclusiva si me paro en que todos somos personas distintas, en que todos tenemos capacidades distintas y que todos somos inteligentes de distinta manera. Creo que ya de base la educación es inclusiva, lo que pasa es que el sistema nos ha llevado a pensar en una educación inclusiva sólo a aquellos niños que necesitan o que tienen alguna condición preexistente o un diagnóstico y creo que ahí es donde empiezan todos los problemas vinculados a la inclusión educativa.

- **¿Qué implica que una escuela sea inclusiva?**

Que una escuela sea inclusiva creo que implica tener una mirada abierta y entender que justamente, sé que es como recurrente lo que lo que voy diciendo, pero tiene que ver con esto con entender que todos somos distintos y que todos tenemos capacidades para el aprendizaje. Creo que algunos tenemos más habilidad, otros menos habilidad para determinadas disciplinas pero, creo yo, que todos de alguna manera hacemos parte de una escuela inclusiva.

- **¿Considera importante conocer el diagnóstico o la condición de algún estudiante? ¿Por qué?**

Me remito a lo que contesté antes ¿cómo se reduce la palabra inclusión solamente a un diagnóstico? Ese es el mayor problema que tenemos hoy en día en la educación, considerar que la inclusión es exclusiva de una condición preexistente, de una enfermedad, de una patología y ahí es donde empieza el problema. Si vamos a hablar de algún niño que tenga algún diagnóstico preexistente creo que sí es importante conocerlo, porque te permite pensar tus clases atendiendo a las necesidades específicas de ese estudiante. Creo que llegar a un aula y encontrarte con un niño que tiene otras formas de aprender desestabiliza y si el docente se desestabiliza, se pierde el eje y, si se pierde el eje, hay niños que no aprenden. Entonces conocerlo no para sacar una opinión predeterminada, sino para prepararse para acompañar y recibir ese niño.

- **¿Cómo cree que repercute en un/a estudiante iniciar su trayectoria escolar en el nivel primario contando con un diagnóstico o Certificado Único de Discapacidad (CUD)?**

Creo que, en la escuela, para la escuela, para el docente debería ser un beneficio y no una condición. Porque si yo sé que un niño tiene una característica específica me puedo preparar para acompañarlo, puedo generar redes con otros espacios institucionales o con maestras Mai. Entonces el trabajo en la planificación y demás se vuelve mucho más enriquecido y con mejores oportunidades para cada uno de esos estudiantes, creo que es un beneficio que cuente con este certificado para poder ser mirado desde distintos espacios.

- **¿Trabajó alguna vez con estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje y/o que posean discapacidad o un diagnóstico específico? En general ¿cómo fue la experiencia?**

Sí, he trabajado con estudiantes que tenían dificultades. Si son niños que están en soledad en la escuela se hace muy difícil porque las que estudiamos para maestra común por ahí no tenemos la formación necesaria para acompañarlos. Por supuesto que vamos haciendo lo que nos va saliendo, lo que vamos pudiendo y ahí es donde tenemos la principal falla porque uno hace lo que puede, hasta donde puede y muchas veces quedan baches. Si uno logra poder trabajar en redes con otras instituciones y demás el trabajo se vuelve mucho más fructífero. Que cuenten con una MAI enriquece un montón, el que pueda estar en el aula acompañando y dándole tiempo de mayor calidad a esos tipos de acompañamiento la verdad que, yo lo vi, súper

beneficioso. Así que, por ahora, mi experiencia en relación a esto ha sido buena... Si, es importante reconocer que es un desafío y que es complejo, a veces, promover o facilitar los aprendizajes, lleva tiempo conocer, saber, buscar... Es difícil, no imposible pero sí difícil.

- **¿Qué piensa acerca de la escolaridad de estudiantes que se encuentran en proyecto de inclusión por alguna razón?**

Siempre creo que es viable, pero depende mucho de la formación y de la apertura del docente que lo recibe. A veces cuando ingresa un estudiante que requiere formar parte del proyecto de inclusión genera incertidumbre y miedo, creo que hay que ver cómo actuar en ese momento para no limitar el aprendizaje.

- **¿Cómo se organiza la enseñanza a estudiantes con discapacidad/diagnóstico específico en esta institución? ¿Utiliza estrategias específicas? ¿Qué barreras enfrentan al momento de planificar?**

Siempre se parte de la planificación del grupo y los contenidos del grado, de ahí en más se van evaluando los ajustes que hay que hacerles a las propuestas para facilitar aprendizajes. Muchas veces es necesario llevar actividades diferenciadas porque en ocasiones, según la dificultad, no se puede trabajar lo mismo.

En cuanto a las barreras, creo que la principal es la falta de conocimiento, o sea, nosotros mismos.

- **¿Quiénes acompañan este proceso dentro de la institución?**

Y, las MAI o AT, sino de la institución.... nadie, siempre uno consulta a los directivos, pero específicamente para acompañar a niños en inclusión no hay nadie.

- **¿Conoce si hay criterios institucionales para el diseño de los proyectos educativos de infancias en situación de discapacidad o que cuenten con un diagnóstico específico? ¿Cómo se construyen? ¿Quiénes participan?**

No, la verdad que desconozco.

- **¿Considera necesario contar con recursos para el acompañamiento de las trayectorias educativas de niños y niñas en situación de discapacidad/diagnóstico en relación al trabajo áulico? ¿Por qué? ¿Qué recursos?**

Si, considero sumamente importante poder contar con diferentes recursos, como materiales, capacitaciones, humanos también. Es necesario contar con profesionales que permitan trabajar en equipo, que te vayan orientando en la práctica sino se vuelve una tarea muy solitaria. Además, trabajar en conjunto, con otras miradas está bueno porque, justamente, te amplía el panorama en cuanto a las intervenciones. Estaría bueno contar con alguien que también oriente al equipo directivo en este tema.

- **Bueno Melina, algo más que quisieras agregar.**

No, creería que nada más.

- **Muchas gracias por participar.**

De nada.

Fin de la desgrabación.

**Anexo IV**