

The logo for UFLO (Universidad de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales) features the letters 'UFLO' in a bold, sans-serif font. The 'U' and 'F' are dark blue, while the 'L' and 'O' are a vibrant green.

UNIVERSIDAD

FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES.

*“Inclusión escolar de estudiantes
en situación de discapacidad
intelectual desde la perspectiva
de las TAE en escuelas
secundarias de San Carlos de
Bariloche, Rio Negro”.*

Alumna: Espinoza Bagli, Roxana

Nº de legajo: 35678

Directora: Lic. Scattone Sosa Chiara.

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

2026

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



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

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

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

A partir del día de la fecha de aprobación de la Tesis []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha: 2/6/2026

Firma y aclaración del autor: Roxana Espinoza Bagli

Agradecimientos

A Roxana, que supo ser constante y que comprendió más que nunca que el aprendizaje no se da en soledad.

A mis hermanos que nunca dejaron de confiar en mí.

A mis ángeles que siempre me cuidaron.

A mis amigas que supieron ser sostén , familia y me acompañaron en este proceso.

A Chiara, mi directora, que me acompañó con mucho amor.

Resumen.....	5
Introducción.....	6
Preguntas de investigación.....	8
Objetivo general.....	8
Objetivos específicos.....	8
Estado del arte.....	8
Marco Teórico.....	12
Educación especial.....	12
Lineamientos de Inclusión.....	13
Técnico de Apoyo en la Escuela.....	14
Trayectorias educativas.....	17
Aprendizaje.....	18
Obstáculos y facilitadores.....	20
Representaciones sociales.....	23
Metodología.....	24
Tipo de estudio.....	24
Población.....	25
Técnica de recolección de datos.....	26
Técnica de Análisis.....	26
Resultados.....	27
Discusión.....	29
Obstáculos y facilitadores en relación al trabajo con docentes.....	29
Mirada de los/las docentes del rol de acompañamiento TAE.....	34
Representaciones docentes del aprendizaje.....	37
Conclusión.....	39
Aportes y contribuciones de la investigación.....	42
Limitaciones de la investigación.....	43
Líneas de investigación futuras.....	44
Propuestas de intervención.....	44
Título de proyecto : “Rol de la TAE e intervención de la modalidad de Educación Especial”.....	45
REFERENCIAS.....	47
Anexos.....	50
Entrevista.....	50
Protocolo 1.....	52
Protocolo 2.....	57
Protocolo 3.....	61
Protocolo 4.....	66
Protocolo 5.....	72
Protocolo 6.....	77
Protocolo 7.....	80

Protocolo 8.....	86
Protocolo 9.....	95
Consentimientos.....	110

Resumen

Esta investigación tuvo como objetivo principal identificar desde la experiencia de las TAE los obstáculos y facilitadores que se presentan al trabajar con docentes que acompañan trayectorias de estudiantes bajo los lineamientos de inclusión.

Las entrevistas se hicieron a nueve (9) psicopedagogas que ejercen el rol de TAE en escuelas secundarias rionegrinas (ESRN) en la ciudad de San Carlos de Bariloche, provincia de Río Negro.

Los resultados permitieron dar a conocer las percepciones que tienen las TAE en el acompañamiento de trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión y como se presentaban en la práctica los obstáculos y facilitadores en contexto escolar, logrando identificar y concluir en la necesidad de sostener y propiciar el trabajo colaborativo entre docentes y TAE para el acompañamientos de las trayectorias de estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

Palabras claves: TAE- Inclusión escolar- Discapacidad.

Introducción

La presente investigación surge de los propios interrogantes de la investigadora quien se desempeña en la actualidad bajo el rol de TAE (Técnico de Apoyo en Escuelas). De manera que la investigadora ha compartido reflexiones de la práctica con estos perfiles (TAE) donde se indaga de manera informal en relación a las condiciones que facilitan y/u obstaculizan la inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad intelectual. Ante esto , se observó la falta de teorización sobre el rol mismo. El rol de TAE se crea con la finalidad de que dicho Técnico empiece a trabajar desde una perspectiva institucional, con los equipos docentes de las escuela secundaria, es por eso, que se lo ubica dentro del paradigma de escuela inclusiva y no como figura exclusiva de acompañamiento a estudiantes de manera personalizada , sino acompañando a una comunidad educativa. El cargo de TAE fue creado en la Provincia de Rio Negro como un recurso de apoyo a la inclusión, ejercido por psicopedagogos/as en el marco de una escuela secundaria inclusiva, con la finalidad de generar los acompañamientos necesarios a las trayectorias de estudiantes en situación de discapacidad.

En la presente investigación se utilizara el término TAE en femenino, “la TAE” , ya que el cargo es ejercida en un 90% por mujeres (Fuente: Supervision de Educacion Especial Zona V - San Carlos de Bariloche - 2024)

La pregunta de investigación que guiará este trabajo es: ¿cuáles son las condiciones que posibilitan la inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad intelectual desde la perspectiva de las TAE en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche?

Específicamente este estudio toma relevancia en su pretensión por generar conocimiento y fortalecimiento en la construcción del rol de las TAE para psicopedagogos/as que lo ejerzan. Desde lo cognitivo pretende generar aportes en la construcción de conocimientos que enriquezcan las prácticas psicopedagógicas desempeñadas desde el rol de TAE.

El análisis se enfoca en la inclusión educativa, centrándose en las condiciones que posibilitan la educación inclusiva desde la perspectiva de psicopedagogos/as que ejercen el rol de TAE en la Escuela Secundaria Rionegrina (ESRN), figura creada para la inclusión y normada bajo la resolución 3438/11, la cual aparece en el marco de la Ley de Educación Nacional (LEN) N° 26.206- AÑO 2006, quien nombra a la Educación Especial como modalidad integrada al sistema educativo garantizando el derecho a la educación para las personas con discapacidad desde una mirada inclusiva en todos sus niveles.

Preguntas de investigación

Desde la experiencia de las TAE ¿Cuáles son los obstáculos y facilitadores que se presentan al trabajar con docentes que acompañan trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión ? ¿Cuáles son las representaciones que identifican las TAE en los/as docentes en relación al aprendizaje de estudiantes bajo lineamientos de inclusión? ¿Desde la mirada de las TAE cuales son las percepciones de los los/las docentes en relación al rol de este acompañamiento?

Objetivo general

Identificar desde la experiencia de las TAE los obstáculos y facilitadores que se presentan al trabajar con docentes que acompañan trayectorias de estudiantes bajo los lineamientos de inclusión.

Objetivos específicos

Indagar sobre las representaciones que identifican las TAE en los/as docentes en relación al aprendizaje de estudiantes bajo los lineamientos de inclusión.

Reconocer desde la mirada de las TAE las percepciones de los los/las docentes en relación al rol de este acompañamiento.

Estado del arte

Realizando el buceo bibliográfico tomé como eje investigaciones sobre educación inclusiva y personas con discapacidad en escuelas comunes. Por otra parte, se buscaron tesis previas sobre la figura del TAE, sin encontrar resultados específicos, sólo en dos las mencionan pero no se enfocan en el rol mismo. Se entiende que esto se debe a que el cargo como tal solo existe en la provincia de Río Negro y es una figura reciente de acompañamiento en educación especial y escuela secundaria.

Una de ellas es la TFI de Rossel Celeste (2020) en el cual se investigó sobre “ Educación Inclusiva en pandemia: desafíos de Técnicas de Apoyo Escolar y Maestras de Apoyo a la inclusión en el abordaje de las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidad de escuelas secundarias en la Ciudad de San Carlos de Bariloche” .

Rossel analiza desde la mirada de las TAE y MAI los desafíos que presentaron en el acompañamiento a las trayectorias en el marco de una pandemia donde se produjeron cambios en las estrategias pedagógicas debido al aislamiento social. Su investigación fue de corte cualitativa utilizando el como análisis la Teoría Fundamentada.

Dentro de las investigaciones que encontramos y que realiza un aporte significativo a esta investigación y que abordar la temática nuestra pero se enfocó en la educación educativa de jóvenes y adultos con discapacidad intelectual en el sistema educativo común en San Carlos de Bariloche durante los años 2019 y 2020 , es la de Palacios et. al (2020). El estudio está puesto en las Escuelas de Jóvenes y adultos quienes acompañan las trayectorias de estudiantes en situación de discapacidad que por alguna razón interrumpieron su escolaridad y analizan los factores que se presentan como facilitadores y obstaculizadores el aprendizaje y la participación. La metodología utilizada fue desde un enfoque cualitativo y tenía como objetivo examinar y analizar las vivencias y experiencias compartidas por estudiantes con discapacidad intelectual, sus familias, equipos técnicos, docentes y equipos directivos. Se utilizaron entrevistas semi

estructuradas que el análisis de la misma concluyendo que resultaba necesario promover el intercambio y las experiencias entre los que están involucrados en generar los apoyos a estudiantes con discapacidad intelectual, sostener redes de trabajo para que se pueda dar en mejor medida la inclusión escolar. Este trabajo en uno de sus hallazgos emergentes consideraba dentro de uno de los temas para seguir profundizando a los “equipos de apoyo escolar: TAE”.

Otra de las investigaciones que aportan datos significativos a este trabajo, es la de Simari Bertagno (2021) quien realizó un análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva desde la mirada desde los los/las docentes y la familia en una escuela privada de la ciudad de Mendoza . El tipo de estudio fue mixto, tomando aportes de la investigación cualitativa y cuantitativa. El diseño tiene un alcance descriptivo. Las conclusiones llevaron a arrojar que tanto las familias como los los/las docentes coincidían que los procesos de Inclusión se encuentran en procesos y requiere seguir avanzando en este punto. Los facilitadores que considera para la inclusión educativa son los espacios de interacción y la comunicación fluida entre las familias y la escuela. También contar con una red de apoyo y cooperación entre los actores intervinientes en la escolaridad de los niños en situación de discapacidad. Como barreras el estudio arrojó que existe una dificultad en aceptar por parte de la comunidad los procesos de inclusión, falta de infraestructura, falta de formación docente que le permitan generar estrategias adecuadas en el proceso de enseñanza en niños con discapacidad. Los datos obtenidos colaboran a esta investigación ya que arriba a conclusiones que permiten distinguir los obstáculos y facilitadores que se dan para la inclusión escolar.

Otro trabajo que recupera también desde la mirada de quienes intervienen en las trayectorias escolares de estudiantes en situación de discapacidad es la de Urquiza y García (2019) quienes describieron las prácticas educativas, familiares y sociales en torno a la inclusión de niños y niñas con discapacidad en las escuelas primarias del Gran

Mendoza desde las voces de sus agentes. La investigación se realizó a través de estudios de casos. Las conclusiones arribadas por las autoras mencionan que los los/las docentes de apoyo y las docentes integradoras son quienes generan estrategias para que la inclusión se dé dentro del contexto educativo. Son quienes no presentan resistencia. Las familias de niños con discapacidad a veces por no comprender el sistema de apoyo que ofrece el estado, recurren a apoyos externos para que se pueda dar la inclusión escolar y que la familias de alumnos que compartían agrupamiento con estudiantes en situación de discapacidad, consideran que no tenían conflicto con la presencia de niños en inclusión, pero el resultado fue ambiguo. Consideraron seguir profundizando en el estudio ya que consideraron que tenían que analizar las representaciones que tienen las familias y los mismos niños en situación de discapacidad desde sus vivencias como es la inclusión escolar.

Recientemente fue publicada otra TFI de Ramirez (2024) quien propuso analizar el rol del psicopedagogo en los procesos de inclusión de una estudiante con discapacidad intelectual en el nivel secundario en una escuela de Apóstoles, provincia de Misiones. La investigación fue de corte cuantitativo y realizó entrevistas semiestructuradas a los actores intervinientes dentro del proceso de inclusión de la estudiante. Los resultados denotaron que los los/las docentes tenían conocimientos generales sobre la discapacidad y esto tenía efectos sobre la trayectoria de la estudiante en inclusión. Por tal motivo revaloriza el rol de la psicopedagoga entrevistada quien orientaba, asesoraba y daba seguimiento a la tarea docente favoreciendo no solo a la trayectoria escolar de la estudiante en inclusión sino al agrupamiento en general.

Marco Teórico

Educación especial

En nuestro país la Educación Especial se define como transversal a todos los niveles educativos. Argentina implementa en su Ley de Educación Nacional (Ley n 26.206) la garantización de la educación para todos.

Tomamos los aportes de Tumburú (2021) quien entiende a:

La EE como una modalidad que brinda un conjunto de propuestas educativas y recursos de apoyos educativos especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje para quienes presentan discapacidad (p. 13).

Que la Educación Especial se entienda como modalidad transversal a todos los niveles educativos , implica que progresivamente estudiantes en situación de discapacidad no queden segregados y/o excluidos acudiendo solo a Escuelas Especiales.

En este sentido Jadull y Krieger (2018) aportan que:

Desde la perspectiva de la educación inclusiva para personas con discapacidad se repiensa el lugar de la educación especial, transformando sus escuelas especiales e integrales para adolescentes y jóvenes con discapacidad en Centros Educativos de Apoyo Transversales para Escuelas Comunes en las que estarían matriculados todos los estudiantes, con y sin discapacidad. (p.25)

Frente a esto el sistema educativo argentino garantiza la educación de personas con discapacidad generando configuraciones de apoyos específicos para disminuir las barreras para la participación y el aprendizaje. En este sentido Tumburú (2021) afirma que la educación de nuestro país se rige por el principio de inclusión educativa aceptando y valorando la diversidad y diferencias de todos

La inclusión educativa busca:

- Responder a las diferentes necesidades de los estudiantes.
- Identificar y remover barreras.
- Que todos los estudiantes aprendan juntos en ámbitos lo menos restrictivos posibles. (p.13)

Lineamientos de Inclusión

En función de los lineamientos de inclusión a los que aboga nuestro país están normados por la Ley de Educación Nacional n° 26.206 quien en su art. 42, dispone que “La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo” ; y Resolución del CFE N° 311/16 donde resuelve en el art n° 1: Propiciar condiciones para la inclusión escolar al interior del sistema educativo argentino para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad.

A nivel provincial en Río Negro cuentan con la Res. 3438/11 en las que se enmarcan los tipos y sistemas de apoyo que contará EE en las escuelas de nivel.

En este sentido, Río Negro , en sus escuelas secundarias mediante las Supervsiones de Educacion Especial y Educacion Secundaria generan dispositivos de apoyo para el acompañamiento de las trayectorias escolares de estudiantes que se encuentran bajo Lineamientos de inclusión. Los Lineamientos y tipos de apoyos que se encuadran en cada trayectoria se dejan expresados en el Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI).

Según la Res. 3438/11 en el PPI se dejan establecidos los propósitos de la trayectoria de estudiantes, que a partir de las posibilidades de aprendizaje, se definen los tipos de apoyo que va a requerir según las áreas de conocimientos. El PPI se diseña y construye

por todo el equipo de apoyo a la inclusión, que va desde el Equipo directivo de la escuela, la TAE, los los/las docentes, el Equipo Técnico Apoyo Pedagógico y todo aquel referente educativo que intervenga directamente en la trayectoria del estudiante bajo lineamientos de inclusión. Estos apoyos que se definen se informan al estudiante y a su familia quienes deben acordar en el plan de trabajo .

Estos lineamientos son precisos nombrarlos porque es parte del trabajo de las TAE y serán nombrados por la muestra.

Técnico de Apoyo en la Escuela

El rol de Técnico de Apoyo en la Escuela surge en el marco de una Escuela Inclusiva, es ejercida por Lic. y Prof. en Psicopedagogía, asimismo según Resol. Provincial nº 3439/22 el cargo puede ser asumido también por Lic. y Prof en Ciencias de la Educación, Licenciado en Educación Especial en concurrencia con Profesor de Educación Especial en discapacidad intelectual, y Profesor de Filosofía Psicología y Pedagogía para la enseñanza secundaria. Una particularidad que se observa en San Carlos de Bariloche , es que la Supervisión de Educación Especial ha designado como Idóneos en Lic. En Psicología que hayan tenido experiencia en el acompañamiento a trayectorias de estudiantes en situación de discapacidad , permitiendo de esta manera ejercer el rol de TAE.

Estos perfiles de acompañamiento dependen de la Supervisión de Educación Especial quienes acompañan y orientan en su labor diario. En otras zonas supervisivas de la provincia de Río Negro el acompañamiento puede ser por una Escuela Especial y/o desde la Supervisión de EE. En Bariloche, la intervención de las TAE se da en Escuelas Secundarias Rionegrinas (ESRN), Escuelas de Formación Técnicas (CET), en Escuelas para Jóvenes y Adultos, Escuelas Secundarias Nocturnas, Escuelas Primarias de Adultos, Escuelas de Oficios y Espacios de Formación Profesional Educativas Formales. (Fuente : Supervisión de Ed. Especial Zona Anida- SC. de Bariloche. 2025)

Las TAE están designadas a una institución educativa, según la nómina de estudiantes bajo lineamientos de inclusión, que se estima entre 8 y 10 estudiantes. Del mismo modo, dependiendo de esta nómina, se estima que puedan concurrir a más de una institución en un mismo turno. Su rol en las escuelas consiste en orientar al Equipo Escolar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad, en el diseño de las propuestas pedagógicas, articulando con el estudiante en sí mismo, la familia, profesionales externos y comunidad educativa en general. En el caso de personas en situación de discapacidad sensorial y/o multidiscapacidad existen otros perfiles de acompañamiento en Rio Negro como Maestro de Apoyo a la Inclusión en discapacidad visual/ auditiva e Interprete de Lengua de Señas Argentino (ILSA) según dicta la Resolución Provincial 3438/11.

La designación de los cargos TAE es mediante asamblea educativa y es otorgada por la Supervisión de Educación Especial (en San Carlos de Bariloche) normado en la provincia de Rio Negro bajo resolución 3438/11, para eso creemos necesario definirla desde los aportes conceptuales de Terigi (2009):

“Entendemos como escuela inclusiva a aquella que asume su función de promover el aprendizaje y el desarrollo de todos los educandos. Es la escuela que recibe a todos los niños, respeta a cada uno en su singularidad y se compromete en la tarea de garantizarles la posibilidad de vivenciar el éxito escolar, buscando, para todos y para cada uno, los recursos necesarios. Es la escuela que no discrimina al niño diferente, pero hace de la diferencia su desafío. Es la escuela que asume su responsabilidad de proporcionar a todos un derecho básico y universal: la educación, una de las condiciones para una ciudadanía completa y efectiva" (p.18)

En este sentido, pensar una escuela que genere condiciones de inclusión educativa, es una escuela que contempla las necesidades y posibilidades que tienen todos y cada

estudiante, en particular. Desde esta perspectiva, en términos de Tumburu (2021) se piensa a la discapacidad desde el modelo social, esto significa que cambia la mirada, ya no en la persona sino en las prácticas y concepciones educativas, las barreras se encuentran en el entorno y no en las personas . Supone, al decir de Borsani (2018) tres aspectos relevantes: la presencia, la participación y logros. En relación a lo escolar, que los estudiantes puedan estar en la escuela , participar de las actividades curriculares y que estas sean accesibles a sus posibilidades. Que logren aprendizajes establecidos en el currículum y que estos le permitan el desarrollo personal y social .

En este sentido se considera a los y las estudiantes como sujetos con derecho a educarse. Por tal motivo, el sistema educativo debe garantizar en cada nivel y modalidad los apoyos necesarios que les permitan concluir sus estudios escolares y apropiarse de aprendizajes significativos para una vida lo más autónomamente posible .

Para analizar la mirada de las psicopedagogas desde su rol como TAE, es relevante el aporte que nos da Filidoro (2018). La autora menciona que no solo en la práctica se pone en juego las conceptualizaciones, sino que también está lo singular, atravesado por un contexto dinámico y complejo. Estas prácticas entran en tensión entre lo normativo, lo singular y los escenarios escolares.

Filidoro (2017) plantea :

“No hay “el alumno”, sino alumnos y alumnas en plural que interpelan los bordes de la escuela en un permanente hacerse lugar. No hay un único y esencial modo de ser padres o madres ni un modelo ideal o normativo para el ejercicio de las funciones materna y paterna. No hay “la escuela inclusiva”, sino escuelas y docentes que, cada día y en cada lugar, inventan espacios y tiempos allí donde antes no los había”. (p. 294)

Trayectorias educativas

Terigi (2007) define las trayectorias escolares como “teóricas” y “reales”.

Para definir las trayectorias teóricas plantea lo siguiente:

¿Qué son las trayectorias escolares? Son los recorridos que realizan los sujetos en el sistema escolar, analizados en su relación con la expectativa que supone el diseño de tal sistema. Este define, a través de su organización y sus determinantes, lo que hemos llamado trayectorias escolares teóricas (Terigi, 2008), que son aquellos recorridos que siguen la progresión lineal prevista por el sistema en los tiempos marcados por una periodización estándar: que los sujetos ingresen a la escuela a la edad establecida por las normas, que transiten por los cursos escolares de manera continua, sin repetir ni abandonar la escuela, y que finalicen los niveles educativos a la edad indicada para ello, habiendo realizado los aprendizajes previstos en el currículum .(Terigi, 2014, p 73)

Para comprender y analizar los recorridos personalizados de cada estudiante la autora plantea que no podemos basarnos solo en indicadores estadísticos y por ellos se requiere acompañar estos con estudios cualitativos pensando en trayectorias educativas reales . Ante esto menciona que :

Centrarse en los itinerarios desde la perspectiva de los sujetos permite incorporar otras esferas de la vida de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, con sus experiencias, intereses y actividades, y comprender la multiplicidad de asuntos que atraviesan sus oportunidades y experiencias educativas. Este abordaje permite además, por vía del caso, echar luz sobre funcionamientos institucionales que afectan los recorridos de los individuos por el sistema escolar. (Terigi, 2014, p, 80)

Acompañar a las trayectorias educativas en términos de Terigi (2014), implicaría no solo tener en cuenta el proceso lineal (trayectoria teórica) sino la historia, lo “real” del recorrido

escolar, en función de los apoyos que se necesitaron, las posibilidades de aprendizajes, el contexto y condiciones que facilitaron y/o obstaculizaron la experiencia educativa del estudiante. Pensar en términos de trayectoria educativa de las personas con discapacidad, implicaría modos de generar y sostener a los sujetos en situación de aprendizaje, tratando de detectar las barreras que impiden acceder a ese aprendizaje y generando estrategias educativas para la participación escolar. Nicastro y Greco (2012) aportan que:

“El acompañamiento es un espacio en el cual en el marco de un encuadre se intentan alcanzar determinados propósitos desplegando para ello determinado dispositivo de trabajo. Al decir que se trata de un lugar, esto no sólo equivale a referirse a un espacio físico, sino a un espacio simbólico, en el cual el pensar y el hacer son operaciones obligadas” (p. 112).

Aprendizaje

Para definir aprendizaje esta investigación tomará los aportes de Fernandez (2003) y Filidoro (2003).

Filidoro (2003) menciona que el aprendizaje es un:

Proceso de construcción y apropiación de conocimientos que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situación de interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber a enseñar (Filidoro, 2003, p.16).

En concordancia con lo anterior Fernandez (2003) plantea que “ Aprender es ir desde el saber, a apropiarse de una información dada, a partir de la construcción de conocimientos. Proceso en el cual interviene inteligencia y deseo” (p 64).

Siguiendo los planteo de la autora, para que un sujeto aprenda necesita conectarse con lo que ya conoce y poder mostrar lo que sabe desde la autoría, es así que se constituye como sujeto aprendiente y que cuando un niño o niña presenta desafíos en el aprendizaje, algunos de estos con diagnósticos específicos (erróneos algunos), es necesario que el equipo docente pueda cambiar los modos de enseñar, estos cambios implican necesariamente un posicionamiento subjetivo en relación a lo pedagógico.

En relación a la mirada de los los/las docentes frente a los desafíos en el aprendizaje, desde una mirada de educación inclusiva, se entiende que el equipo docente deberá generar ciertos apoyos y cambios de mirada frente al aprendizaje.

Al hablar Filidoro (2003) que el proceso de aprendizaje se da en una situación de interacción social y refiere que :

La interacción social no es como marco, como entorno, como exterioridad, sino como parte constitutiva y esencial del proceso de aprendizaje (...) Este punto es crucial a la hora de, por ejemplo, de decidir la inclusión al sistema escolar ordinario de un niño con problemas en el desarrollo, puesto que deberemos notar que pensar el aprendizaje como hecho que necesariamente se produce en el seno de la interacción social se opone a la idea de una escuela como lugar de socialización independiente de los aprendizajes que el niño construya allí (Filidoro, 2003, p. 21).

La autora Fernandez (2003) propone que “estos cambios deben darse en dos direcciones. Hacia lo mismo: para recuperar el propio placer de aprender y desde allí modificar la modalidad de enseñanza. Hacia sus alumnos: para investirlos del carácter de sujetos pensantes, capaces de aprender “(p. 58).

Siguiendo la línea de Fernandez (2003) modificación del espacio educativo, no garantizaría necesariamente aprendizajes significativos, ya que podrían existir otros factores que podrían responder por ejemplo a la historia familiar y su trama deseante. En

este caso que se trabaja con estudiantes con dificultades en el aprendizaje y/o situación de discapacidad es necesario generar ciertos reposicionamientos y apoyos para que se produzcan aprendizajes significativos.

Obstáculos y facilitadores

En este sentido la mirada psicopedagógica con sus intervenciones escolares y en articulación con otros actores institucionales están orientadas dentro de un encuadre, en el cual se piensan las estrategias, formas de intervenir, de acompañar que permitan la disminución de las barreras para el aprendizaje y la participación.

El concepto de barreras es pensando en términos de obstáculos, como aquel impedimento que no facilita la participación .

La resolución 311/16 del C.F.E que rige a nivel nacional, plantea la necesidad de detectar las barreras y obstáculos para la participación.

“Cuando los estudiantes encuentran “barreras” se impide el acceso, la participación y el aprendizaje. Esto puede ocurrir en la interacción con algún aspecto del centro escolar: sus edificios e instalaciones físicas, la organización escolar, las culturas y las políticas, la relación entre los estudiantes y los adultos o en relación con los distintos enfoques sobre la enseñanza y el aprendizaje que mantiene el profesorado. Las barreras también se pueden encontrar fuera de los límites del centro escolar, en las familias o en las comunidades y, por supuesto, en las políticas y circunstancias nacionales e internacionales” (Booth, y Ainscow,, 2015, p.44).

Asís Roig (2005) plantea que el concepto de barrera se refiere a “todo obstáculo que dificulte o impida, en condiciones de igualdad de oportunidades y de plena participación, el acceso de las personas a alguno/s de los ámbitos de la vida social” (p. 51).

El enfoque de barreras para el aprendizaje y la participación, desarrollado por Booth y Ainscow (2002), permite profundizar en las necesidades del estudiantado más vulnerable a los procesos de exclusión en el sistema educativo. De acuerdo con los autores, “las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los/as estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas” (Booth y Ainscow, 2002, p. 8).

Cobeñas et al., (2018) plantean que dentro de una institución educativa se pueden identificar diferentes barreras y obstáculos que interfieren en el aprendizaje y la participación de los/las estudiantes, estas pueden ser : Barreras de comunicación, barreras de acceso físico, barreras didácticas (en el proceso de enseñanza- aprendizaje) y barreras sociales y/o actitudinales como las posturas de docentes , del agrupamiento, la mirada de las familias, poca información y actualización , la falta de formación permanente y el conocimiento de los actores escolares en relación a la que implica la inclusión educativa.

En este sentido los facilitadores para que la inclusión dependerá de los recursos que se movilicen.

Reducir las barreras al aprendizaje y la participación implica movilizar recursos. Cuando los valores se presentan de forma clara y son compartidos por la comunidad escolar, entonces se convierten en un enorme recurso para el centro escolar. Se establece un camino común para la mejora, la toma de decisiones y se ayuda a resolver los conflictos.(Booth, y Ainscow, 2015, p.47)

Al respecto Cobeñas et al., (2018) aportan que:

(...) Las escuelas inclusivas no suponen que los docentes deban resolver todas las situaciones ni planificar en la soledad del aula. Más bien, todo lo contrario: Se

parte de considerar que los equipos de conducción y docente construyan estrategias y herramientas de forma

colaborativa con otros docentes más experimentados, el equipo directivo, otros miembros de la escuela, familias, estudiantes, organizaciones de personas con discapacidad, didactas, investigadores, otras escuelas, etc. (Cobeñas et al. 2018, p. 62)

Siguiendo la línea de los autores mencionados, estos detallan algunos de los facilitadores que operarían para eliminar y/o disminuir los obstáculos/barreras para la participación y el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad, estos son algunos según las necesidades de cada contexto :

“ Accesibilidad física: remover barreras arquitectónicas, analizar los recorridos escolares, ubicación, orientaciones a docentes, modificaciones necesarias para el desplazamiento, necesidad de información a los adultos y pares · Herramientas didácticas: analizar las perspectivas didácticas, la formación en didácticas específicas, el conocimiento y manejo de los diseños curriculares, los modos y tiempos de aprendizaje singulares, los materiales más ajustados, el escenario áulico, los vínculos y la interacción, la evaluación, entre otros. Estas herramientas suelen ser útiles para todos los integrantes del aula y no solo para los estudiantes con discapacidad. • Formas de comunicación: conocimientos básicos de Braille, Lengua de Señas Argentina y Sistemas Aumentativos y Alternativos de comunicación, tanto mediante recursos humanos como materiales. • Asesoramiento y orientación. • Capacitación • Provisión de recursos. • Cooperación, colaboración y acción coordinada. • Seguimiento, investigación”. (Cobeñas et al. 2018, p. 60)

Representaciones sociales

Para comprender las representaciones que existen en los los/las docentes frente a las figuras de apoyo (TAE) , es necesario pensarlas esté términos de representaciones sociales y quien Cervantes (2005) define :

Son imágenes que los individuos imprimen de las realidades; un sistema de conocimientos que nos permite, de alguna forma, que se nos identifique de manera colectiva; un indicio de agruparnos por creencias, valores, gustos, identidades, etc. como una información de la realidad y los componentes de esta; esta información se adquiere de los medios de comunicación, de las experiencias propias o ajenas, la ciencia, el sentido común y la escuela.(Cervantes, 2015, p. 2)

Esta definición permite comprender las dinámicas e interacciones sociales. Las imágenes que imprimen los sujetos sobre otros generará necesariamente una representación mental y podrían limitar y condicionar el accionar en una práctica.

Frente a esto Castorina (2011) plantea que las RS se dan a partir de la interacción del sujeto con el objeto , de ahí que se da una interpretación social de algo en relación a ese objeto. Estas RS están mediadas por la comunicación, la interpretación y la creatividad del sujeto en un determinado contexto institucional.

Las prácticas sociales son condición de las RS, porque la exigencia de asumir nuevas situaciones o actividades de los agentes lleva a su formación; finalmente, porque son utilizadas por los individuos para actuar sobre otros miembros de la sociedad o para ajustar su comportamiento en la vida social. (Castorina, 2011, p. 208)

El autor plantea que estas RS poseen un carácter intrínsecamente cultural e histórico, por tal motivo , no son representaciones fijas ni eternas, sino que se modifican a partir de los cambios que pueden ser culturales y/o sociales. De ahí poder comprenderlas y

estudiarlas dentro de un contexto que las determina. Frente a esto Castorina (2011) plantea “Si bien la mayoría de los estudios las describen en un momento determinado, su comprensión exige situarlas finalmente en una perspectiva diacrónica, ubicarlas como un momento particular de un proceso de desarrollo más amplio”. (p 212)

Metodología

Teniendo en cuenta estos aportes la pregunta que guía esta investigación es : ¿cuáles son las condiciones que posibilitan la inclusión escolar desde la perspectiva de las TAE en relación al trabajo con docentes de estudiantes en situación de discapacidad intelectual en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche ?

La metodología utilizada en este trabajo será cualitativa ya que apunta a indagar desde la perspectiva de los propios Técnica de Apoyo cuáles creen estos que son las condiciones que se deben dar para la inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad. En palabras Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) en un estudio cualitativo se buscará recopilar información detallada en este caso de personas, centrándose en la propia experiencia y conocimiento de cada muestra, convirtiéndolo en datos. Estos datos se recopilan con el propósito de analizarlos, comprenderlos y responder a las preguntas de investigación para generar conocimiento.

Tipo de estudio

En función de esto, el tipo de estudio será de carácter fenomenológico, ya que apunta a indagar la perspectiva de psicopedagogos/as desde el rol de TAE creado en contexto particular. Se toma el diseño fenomenológico que en palabras de Hernández Sampieri y Mendoza Torres (2018) nos permite explorar, describir y comprender lo que los

individuos tienen en común en función de sus propias experiencias frente a un determinado fenómeno.

Población

La población definida son 10 TAE (Psicopedagogos/as) que tengan una antigüedad de al menos dos años en el cargo, desde el 2022 a la actualidad, en la Ciudad de San Carlos de Bariloche, que le permitan dar cuenta de un recorrido y experiencia como conocimiento, para que los datos obtenidos puedan responder a la pregunta de investigación.

En la actualidad (2025) existen alrededor de 30 cargos de TAE destinados para el acompañamiento de escuelas de nivel medio, escuelas de oficios, Escuelas Técnicas, curso de formación profesional, Escuela Primarias de Adultos, Escuelas Secundaria para Jóvenes y Centro Educativo para Jóvenes y Adultos (CEPJA). Se realizaron 9 entrevistas a psicopedagogas que ejercen el rol de TAE en Escuelas Secundarias Rionegrinas (ESRN), solo estas personas cumplían con los requisitos planteados para la muestra, las demás o no contaban con la antigüedad o no tenían el perfil psicopedagógico (psicólogos, Lic. en ciencias de la educación y pedagogos) o no se encontraban interviniendo en una escuela secundaria (ESRN).

Dichas TAE al trabajar en ESRN cuentan con ciertas características para el acompañamiento de las trayectorias escolares como: horas institucionales a disposición de los los/las docentes, que se destinan para planificar, encontrarse, compartir con otros, en horario escolar sin estar frente al aula, son 2hs semanales los días miércoles, estipulados por calendario escolar provincial.

La muestra es no probabilística, no busca generalizar los resultados, sino conocer en profundidad desde la experiencia misma de los/las entrevistados/as cuales creen que son

las condiciones para que se dé la inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

Técnica de recolección de datos

En cuanto a la técnicas de recolección de datos para la investigación de “las condiciones que posibilitan la inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad intelectual desde la perspectiva de las TAE en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche”, se utilizarán entrevistas semi-estructuradas para obtener mayor información o profundizar sobre algún tema o concepto. En palabras de Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) el investigador es un instrumento en sí mismo ya que se apoya en entrevistas en contextos naturales y cotidianos para las unidades de análisis. Se obtendrán datos de las entrevistas a los/las TAE para luego analizarlas.

Técnica de Análisis

La técnica para el análisis de datos, en un primer momento luego de realizar las entrevistas se llevará a cabo la organización de los datos para la preparación del análisis. En este caso serán las transcripciones de las entrevistas y luego realizar en palabras de Hernández-Sampieri y Mendoza Torres (2018) una codificación abierta que permitirá ordenar y analizar en segmentos para buscar similitudes y diferencias, organizándolos conceptualmente en categorías, para ir revelando los significados y sentido respecto al problema de investigación.

La viabilidad de este trabajo de investigación es pertinente ya que se cuenta con los recursos y tiempos para hacerlos, el investigador tiene acercamiento continuo al objeto de estudio, en este caso las TAE de la ciudad de San Carlos de Bariloche que trabajan en escuelas secundarias con estudiantes en situación de discapacidad intelectual. Esto implica que esta investigación generaría un aporte hacia la comunidad tanto social como

educativa, dando a conocer dichas prácticas y miradas en torno a la inclusión educativa desde un rol poco explorado.

Resultados

Teniendo en cuenta los objetivos e hipótesis de esta investigación, se detallan brevemente los resultados encontrados en atención a los objetivos planteados :

Se observa en las 9 entrevistadas que las representaciones que identifican las TAE en los los/las docentes en relación al aprendizaje es que en todas existen bajas expectativas o no las tienen en que los/las estudiantes aprendan. El aprendizaje está asociado a que estos resuelvan solo o de manera autónoma y que cumplan objetivos curriculares alejados a su posibilidades. En este sentido, el aprendizaje está asociado a cumplir objetivos, no pueden evaluar el proceso sino resultados.

En relación a los facilitadores que pueden identificar las TAE a la hora de trabajar con docentes, las 9 personas entrevistadas coinciden en que el trabajo con el equipo directivo es clave, todas plantean que el acompañamiento, el compromiso y mirada de este equipo facilita la tarea para pensar prácticas inclusivas. Este es quien habilita los espacios de trabajo con docentes y las Técnicas de Apoyo, les da reconocimiento al trabajo de las mismas, y es la que puede generar un mirada institucional inclusiva.

También las 9 TAE coinciden que el trabajo articulado con los los/las docentes es un facilitador, estos pueden ser en las horas institucionales que tiene a disposición las ESRN y otro es el trabajo colaborativo asincrónico a través de google drive que acerca el trabajo interdisciplinario entre docente y TAE. De igual manera 3 de las entrevistadas coinciden en la importancia de entrar al aula, acompañando, sosteniendo y haciendo pareja pedagógica con el docente es un facilitador. Solo 1 de las entrevistadas menciona la

importancia de permanecer en un periodo prolongado en una escuela, facilita el trabajo con docentes porque estos la consideran parte de la institución.

En relación a los obstáculos que se presentan 7 entrevistadas coinciden en la falta de disponibilidad y apertura por parte de docentes, generando barreras actitudinales. Asimismo 5 de las entrevistadas coinciden en que la falta de tiempo para planificar en conjunto, encontrarse docente-TAE, es un obstáculo a la hora de trabajar y pensar las trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión. Una de las TAE planteó como obstáculo el tener más de una escuela, presentándose eso como obstáculo y no lograr encontrar los tiempos para trabajar con todos los los/las docentes. En relación a la cantidad de trayectorias que se deben acompañar, 2 entrevistadas plantearon que al ser mucha la demanda de estar trayectorias se presenta como obstáculo por no poder estar en cada detalle acompañando. Otros obstáculos que se mencionan son el desconocimiento de las normativas y resoluciones vigentes en relación a la inclusión escolar por parte de docentes y la falta de recursos humanos y materiales que hay en las instituciones educativas.

En cuanto a reconocer desde la mirada de las TAE las percepciones de los los/las docentes en relación al rol de este acompañamiento, la mayoría de las entrevistadas logran identificar que son figuras reconocidas, necesarias y que pueden apoyarse en ellas. En este sentido, 7 de las entrevistadas coinciden que pueden percibir que los los/las docentes reconocen el rol del acompañamiento y logran trabajar por momentos en equipo, pero 3 de las entrevistadas agregan que esto varía según el vínculo, el tiempo dentro de esa escuela y el lugar que les da el equipo directivo. Mencionan que las toman en cuenta si hay un tiempo para vincularse y un apoyo de los directivos. Por último se observó que 4 de las entrevistadas plantean que existe una demanda excesiva por desconocimiento del rol del TAE.

Discusión

Esta investigación pretende indagar sobre la *“Inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad intelectual desde la perspectiva de las TAE en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche, Río Negro”* y como objetivo general se propuso *“Identificar desde la experiencia de las TAE los obstáculos y facilitadores que se presentan al trabajar con los/las docentes que acompañan trayectorias de estudiantes bajo los lineamientos de inclusión”*.

Las 9 TAEs entrevistadas cuentan con un recorrido de trabajos en estas instituciones y pudieron expresar sentires, miradas y experiencias del trabajo con docentes respecto a la inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad.

Obstáculos y facilitadores en relación al trabajo con docentes

Se entiende que las barreras y obstáculos se presentan en el contexto y no en la persona en situación de discapacidad. Las barreras que pudieron identificar las TAE interfieren directamente en el aprendizaje y la participación de los/las estudiantes.

Una de las barreras que predominó en esta investigación fue la actitudinal, que se presentó en la falta de disponibilidad y apertura por parte de los/las docentes. En este sentido la entrevistada n° 1 menciona: *“Las pocas horas de disponibilidad que tienen muchas veces. Quizás no es difícil decir cuál es el principal obstáculo de trabajar. Bueno, la cantidad a veces, los tiempos a veces, terminan siendo un obstáculo. La gran demanda, en términos de trayectorias que demos acompañar, la cantidad de tareas que tienen los docentes generalizadas termina siendo a veces un obstáculo. Después, cuando ven que tienen que hacer algo para los estudiantes, es una carga más o es una tarea más”*.

La entrevistada nº 2 comenta: *“A veces nuestro cargo dentro de las escuelas, es siempre a las corridas, de ir de un lugar a otro, hablar con un docentes, si tuviéramos más tiempo o tener más espacios para poder más intercambio con los docentes que no sean solo observaciones o intervenciones dentro del aula ayudarían más a poder planificar más a largo plazo con una propuesta más general con respecto a los estudiantes. No sé si hay muchas más barreras, sí. La apertura de otra persona a querer escuchar o querer formarse con respecto a situaciones de discapacidad”*. Se observa cómo persiste el obstáculo actitudinal, el poder reconocer por parte de los docentes la importancia de apoyarse de la TAE, en buscar los tiempos institucionales para el trabajo colaborativo, y la importancia de querer formarse para garantizar las trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión. En relación a esto, se perciben en todas las entrevistas la falta de formación permanente por parte de los/las docentes, no solo a discapacidad sino a trabajar en y para la diversidad. En términos de Cobeñas et al., (2018) se puede mencionar que estas son barreras tanto actitudinales como también, barreras didácticas, ya que al tener esta postura el docente, no se termina de involucrar en lo que respecta a su tarea, porque crear formatos didácticos y pedagógicos accesibles es parte de la tarea del docente.

Con respecto a esto la entrevistada nº4 menciona en relación a los obstáculos que: *“después otra de las dificultades, sobre todo los estudiantes que están más comprometidos a nivel intelectual, es que la institución educativa en sí, muchas veces no puede ofrecerle al estudiante lo que quizás realmente estaría necesitando, como un trabajo más individualizado, en el caso de la alfabetización, una enseñanza explícito, uno a uno, o contenidos que tengan que ver con la funcionalidad del estudiante para desenvolverse en la vida cotidiana. Y eso creo que es un gran desafío, porque la ESRN tiene una currícula y los estudiantes, los profes deben enseñar en base a ese currículo. Y*

muchas veces está muy alejado. Por ejemplo, pienso en matemática, ¿No? Si uno hace ajuste y trabaja con numeración y con billetes para el uso funcional, pero bueno, con el estudiante quizás se trabaja por aproximación y ellos siguen con funciones y cuestiones que son muy abstractas y hasta que muchas veces no son ni funcionales para los estudiantes que están cursando y no tienen ninguna discapacidad, como un contenido que está". Se puede decir que la TAE evidencia que para los docentes existe un obstáculo didáctico, en cómo acercar ese objeto de conocimiento que le puede ser más funcional para la autonomía del estudiante en función de los modos y tiempos de aprendizaje singulares, ajustando las propuestas, los materiales, pensando en los vínculos entre pares y la diversidad dentro del aula. Estas herramientas suelen ser útiles para todos los integrantes del aula y no solo para el estudiantado con discapacidad.

Otro de los obstáculos identificados tiene que ver con la organización escolar, ya que se menciona la falta de tiempo y encuentro con las TAE, pero para eso se necesita previamente una organización y planificación para que eso se de. El desconocimiento de la normativa también se presenta como obstáculo, ya que es una responsabilidad del docente a la hora de tomar un cargo en educación, prepararse y formarse para aulas heterogéneas, no para que hagan todo solos, sino para que sepan con quienes pueden apoyarse (TAE) que está a su alcance y que no, y que se debe pensar y planificar en equipo. En este sentido la entrevistada nº 4 comenta como obstáculo que: *"un desconocimiento, si, el desconocimiento de los profes de cómo es la normativa, cuáles son los derechos de los estudiantes en inclusión y cuáles son las resoluciones que encuadran la educación en la provincia y en la Nación"*.

Como menciona Cobeñas (2018) no es que los los/las docentes deban resolver todo, más en estos tiempos tan complejos, estos deben apoyarse en los equipos de conducción, en pares, en las TAE, para construir estrategias y herramientas de forma colaborativa, ya que

las escuelas inclusivas se crean entre todos, estudiantes, familias, docentes, Técnicas de Apoyo, equipo directivos y la comunidad educativa. Asimismo estas barreras suelen disminuir cuando se trabaja en equipo y quienes acompañan estas trayectorias pueden reconocer en qué momentos se ha podido generar los apoyos que facilitan la inclusión educativa .

Las entrevistadas acuerdan que el trabajo con el equipo directivo, que acompaña, entiende de los roles y funciones de las TAE, organiza los espacios para que se de ese trabajo entre la Técnica de Apoyo y docentes es el facilitador que generaría luego que se den propuestas didácticas ajustadas a las posibilidades de cada estudiante.

La entrevistada n°2 menciona la importancia que tienen las capacitaciones que pudieron dar ellas como Técnicas de Apoyo tanto a docentes como equipos directivos como uno de los facilitadores a la hora de trabajar con los los/las docentes: *“Las capacitaciones, este último tiempo las TAE, desde nuestro rol, hemos podido ir ocupado ciertos lugares, o se nos están empezando brindar más espacios para dar esas formaciones a los docentes, de cómo diversificar, cómo hacer ajustes, que antes eran quizás hacerlo en el uno a uno o en pocos espacios , y no alcanzaba, y frente a la demanda de los docentes y al “no me formaron para esto”, empezamos a tener más oportunidades de abordarlo, ya sea por capacitaciones , charlas en horas institucionales y espacios que nos daban los equipos directivos, mismo como conjunto TAE que salir a hablar con equipos directivos, para contar de qué se trata el rol, que hacemos dentro de la escuela , ayudo un monton a visibilizar ya sea las problemáticas como las cosas positivas que ellos están haciendo para poder acompañar de la mejor manera”*. Se puede observar cómo las profesionales desde su rol, trabajan para disminuir las barreras actitudinales y de comunicación que mencionan los autores Cabañas et al (2018) y Booth y Ainscow (2002). En estas intervenciones que implican capacitación a docentes y equipos directivos se analiza que

las psicopedagogas intentan que los los/las docentes cambien o repiense sus métodos de enseñanzas, tengan conocimiento de las normativas vigentes, conformen los equipos de trabajo y que toda la comunidad escolar esté implicada en la inclusión educativa.

Por otro lado, el uso de la tecnología como el google drive, los mails, facilita según las TAE el trabajo con los los/las docentes, ya que se presenta como barrera el tiempo, los espacios, el uso de la tecnología disminuiría esa barrera, en este sentido la entrevistada nº 2 menciona: *“Un facilitador también para trabajar con los docentes es trabajar en conjunto como en un drive, por ejemplo, donde directamente nos pueden subir las propuestas y nosotros poder verlos. No siempre se hace, la verdad que tiene poco uso muchas veces, pero saben que de alguna manera nosotros tenemos que ver esas propuestas, entonces, bueno, muchas veces lo utilizan. El mail es otro recurso como facilitador.”* Como mencionamos las TAE trabajan constantemente para que este recurso sea un facilitador, que se va construyendo en el tiempo con cada institución educativa.

Si bien solo 3 entrevistadas mencionan como facilitador la importancia de entrar al aula, acompañando al docente y haciendo pareja pedagógica, del análisis de todas las entrevistas y de los obstáculos que se presentaron se visibiliza la importancia que tiene que el docente se sienta acompañado, y que cuando esto ocurre, se dan otras dinámicas vinculares, con mayor apertura y predisposición al trabajo colaborativo. En ocasiones se analiza que las resistencias aparecen, vinculado al desconocimiento de los roles y funciones de los actores involucrados.

En este sentido la entrevistada nº 5 menciona : *“ A su vez, la mejor estrategia, como nombré hace un rato, es entrar en el aula y estar con ellos como pareja pedagógica, colaborando y ayudando, y ser un par más. Porque hay muchas propuestas que se van pensando desde ese momento. O sea, esto no lo logré hacer, no lo convocó, no lo pude*

hacer. Bueno, pensemos. Por este lado, que puede ocurrir, o sea, surgir ahí dentro del aula. Entonces, para mí, la mejor estrategia es en el uno a uno con el docente y, a su vez, dentro del aula, acompañando". En esta misma línea la entrevistada n°6 aporta como facilitador que : " Vuelvo, creo que ahí hay una presencia, un vínculo que se establece que me parece re importante, porque para un docente es difícil decir necesito ayuda, no suelen hacerlo, y creo que el hecho de que estemos ahí, podemos intervenir mucho más fácil, y que a ellos se les hace más fácil preguntar. Y hay como un vínculo que facilita un montón. Y después, por eso también, esta flexibilidad de que, bueno, si hay que estar dentro del aula, vamos dentro del aula, y si el docente prefiere que estemos totalmente a margen, también podemos hacerlo, como que no se sientan invadidos".

En palabras Booth, y Ainscow, (2015) es necesario movilizar los recursos, para disminuir las barreras, la participación de todos los actores escolares y comunidad educativa en general que se involucren en la inclusión educativa es fundamental para que estudiantes bajo lineamientos de inclusión logren aprender y sean protagonistas de sus propios recorridos escolares. Frente a esto cabe mencionar que todas las entrevistadas logran reconocer que se está pudiendo trabajar en equipo, que estos obstáculos y facilitadores se van movilizando, que las condiciones de las escuelas van cambiando, no son estáticos, que su trabajo consiste justamente en reconocer esos obstáculos y poder en conjunto disminuirlos.

Mirada de los/las docentes del rol de acompañamiento TAE

La mirada que tienen los los/las docentes del rol de acompañamiento de las Técnica de Apoyo la pensaremos en términos de representaciones sociales, quien Cervantes (2005) las define como imágenes mentales que tienen los individuos que intervienen en una realidad, esas experiencias que pueden ser propias o ajenas permite tener luego un juicio de valor, una manera de pensar y de actuar.

En términos de Castorina (2011) las representaciones sociales nos permiten actuar de una determinada manera, en este sentido según la representación social que tenga el docente con su TAE condiciona su práctica. Asimismo la autora menciona que esta representación como vemos en esta investigación no es estática, varía a partir de los cambios culturales que se puedan ir dando en un contexto socio histórico y agregamos que también puede ir cambiando a partir de la intervención de la TAE en una escuela.

En este sentido la entrevistada nº2 menciona que: *“Mucha escucha. A veces los profesores ya tienen frases incorporadas como esto de que “para esto no me formaron”, “no se como hacer”, por eso primero hay que escuchar, o eso es lo que a mí me resulta, escuchar esas catarsis, o esas necesidad y problemáticas, para poder encontrar las formas para darle una respuesta, que a veces no tenemos, a veces no es la que esperan tampoco, pero me parece que es por ahí, por la escucha”*. Los discursos de los/las docentes reflejan desconocimiento e inseguridades respecto al trabajo con estudiantes bajo lineamientos de inclusión. Frente a esto se entiende que la intervención de las TAE, mediante la escucha, tiene la intención de que los los/las docentes puedan sentirse acompañados y escuchados, posibilitando a posteriori en conjunto un trabajo colaborativo. La entrevistada nº4 comenta que es demandada, que la buscan para acompañar a los los/las docentes: *“ Sí, sí, bastante (la demandan). Depende también de las trayectorias, hay veces que es específicamente por lo pedagógico, a veces es más por lo conductual, depende cada trayectoria, y bueno, cada escuela. Pero sí, siento como que sí, y como que nos tienen en cuenta, la verdad que últimamente mucho más que lo que era antes. No es lo mismo estar que no estar, me parece hoy en día”*. En este caso, se puede dar cuenta de que las TAE son convocadas, valorizando su rol, poniendo énfasis en la importancia de su presencia como profesional dentro de las escuelas, ya que su presencia e intervención es reconocida. La entrevistada nº 1 menciona que : *“ellos saben que hay*

algo que pensar en conjunto, cuando tienen alguna trayectoria en inclusión, esto es lo que yo pienso, o lo que es mi percepción de esta situación, es que ellos a veces piensan como en términos de, bueno, necesito a la TAE porque quiero esta propuesta, pero si yo ya sé cómo hacerla y eso, no la necesito, es en función de lo que les pueda servir o no para la propuesta, cuando ya le encontraron la vuelta a cómo trabajar con un estudiante o por dónde ir, cada vez te van buscando menos, entonces bueno, yo siento que es en términos de utilidad, de cuánto les sirve para algo que sea más o menos complejo, o si la puede llevar a cabo el estudiante o no. Y hay docentes que vienen mucho y otros docentes que no vienen casi nada y cuando vienen es porque algo les pasó". Al mencionar esto, se percibe que el la TAE al ser requerida, es valorada en su labor. Pero en ocasiones esto varía según la necesidad de acompañamiento o no. En la misma línea la entrevistada nº4 menciona que es solicitada, la buscan para pensar estrategias en conjunto, y como resultado de esto advierte en qué situaciones son convocadas como TAEs: *"Sí, a ver, es muy variado, a veces cuando quieren llevar a cabo una propuesta más compleja, donde les genera dudas cuánto el estudiante en inclusión pueda llegar a, digamos, a tomar esa propuesta. A veces es como que quieren buscar, a lo mejor, probar algo nuevo y les genera dudas de cómo el estudiante en inclusión, con las características que tiene, podría llevar a cabo la propuesta o no".* Esto da cuenta de que la representación social que tienen docentes en relación al acompañamiento es de alguien que necesitan para pensar en conjunto cuando quieren generar nuevas estrategias pedagógicas.

La entrevistada nº3 menciona que la mirada que tiene los los/las docentes de su trabajo es : *"Bueno yo creo, entiendo que valoran mi trabajo y que la mayoría de las veces acuerdan, pero bueno en los recursos son tan pocos siempre y la ayuda que se necesita es cada vez mayor y la situación del contexto del estudiante tanto institucional como familiar es tan complejo que uno creo que uno nunca puede hacer todo y por ende*

seguramente el docente o algún docente debe pensar que hay algo que no hago". Se puede identificar que valoran su trabajo, pero en este trabajo se presentan una variable de subjetividades y percepciones que eso interfieren y condicionan las miradas.

El análisis que se hace es que los los/las docentes logran percibir a las TAE como una figura de la cual se tienen que apoyarse, a veces se sienten acompañados y otras veces se presentan resistencias, obstáculos en la comunicación. En consecuencia a esto, esa mirada cambia, como mencionamos antes, no es estática y dependerá de los vínculos que se construyan. Del mismo modo, estos vínculos requieren de un acompañamiento por parte del equipo directivo, porque finalmente no se trata de cómo se vinculan esas personas y su afinidad sino de garantizar derechos, deberes y responsabilidades en el marco de una escuela inclusiva.

Representaciones docentes del aprendizaje

De las entrevistas realizadas se puede analizar que la representaciones que tienen los los/las docentes en torno al aprendizaje de estudiantes que se encuentran bajo lineamientos de inclusión, se da en función de los resultados, la posibilidad que puedan tener en resolver solos y cumplir objetivos curriculares.

La entrevistada n°1 menciona: "En ciertos casos ellos lo notan en términos de que si resuelve o no. Entonces cuando ven que cuando vos hacés el ajuste empiezan a resolver mejor, ahí es cuando notan el avance, porque es en términos de si pudo hacerla o no, si lo dejó en blanco o no. Entonces si para ellos la pudieron realizar ya es un avance." Por otro lado y en la misma línea la Entrevistada n° 4 aporta : *"por ahí sostienen que no, cómo que no, no ven ningún avance, porque están fijados en el currículum y ven que los objetivos están como muy distantes a lo que se propone para ese año, como que les cuesta ver si*

aprenden o no aprenden, hay de todo". Asimismo se interpreta que los los/las docentes solo pueden ver el proceso de aprendizaje cuando un otro (TAE) le menciona, le muestra, le comparte cómo fue el proceso de ese estudiante para llegar a esa autonomía y/o a cumplir objetivos. También es necesario un tiempo, en términos de procesos, que no es lineal el aprendizaje.

Entender los recorridos de el estudiantado en términos de Trayectorias Escolares reales como las menciona Terigi (2014), implicaría no solo tener en cuenta el proceso lineal (trayectoria teórica) sino la historia, lo "real" del recorrido escolar, en función de los apoyos que se necesitaron, las posibilidades de aprendizajes, el contexto y condiciones que facilitaron y/o obstaculizaron la experiencia educativa del estudiante. Pensar en términos de trayectoria educativa de las personas con discapacidad, implicaría modos de generar y sostener a los sujetos en situación de aprendizaje, tratando de detectar las barreras que impiden acceder a ese aprendizaje y generando estrategias educativas para la participación escolar. En este sentido la entrevistada n°5 menciona que: *"Muchas veces durante el cuatrimestre, que es un tiempo mucho más corto, no logra hacer esos avances. Y es, por ejemplo, desde lo poquito que nosotros íbamos dimensionando, por ejemplo, logra quedarse dentro del aula, logra hacer vínculo con un docente, que esos avances desde lo pedagógico muchas veces no se tienen en cuenta, pero que nosotros vamos marcando como que son significativos para el estudiante, que les sirven para transversalmente a todas las áreas o los espacios que están. Entonces, ahí es donde comienzan a identificar, que sí, el estudiante está avanzando con estos ajustes que el docente está haciendo".*

De esta manera entendemos en términos de Filidoro (2003) que para que un sujeto aprenda necesita conectarse con lo que ya conoce y poder mostrar lo que sabe desde la autoría, es así que se constituye como sujeto aprendiente y es necesario que el equipo

docente pueda cambiar los modos de enseñar, estos cambios implican necesariamente un posicionamiento subjetivo en relación a lo pedagógico. Los/las estudiantes aprenden, no solo contenidos curriculares, aprenden a estar con otros, sus propios ritmos, tiempos de espera, tolerancia a la frustración, aprenden a recibir apoyos y cuáles de estos necesitan en determinado momento, situaciones de enseñanza y aprendizaje que se dan en un contexto escolar determinado que se prepara para recibirlos. Los apoyos son necesarios para que ese estudiante pueda aprender, confiar en lo que sabe y poder resolver no solo desde lo curricular, sino en situaciones de la vida cotidiana. El docente debe ser mediador y tomar eso que sabe el estudiante para potenciarlo y crear nuevas situaciones de aprendizaje para que lo que se aprenda no solo le de autonomía de resolución sino que pueda aplicar estos saberes a su vida cotidiana.

La entrevistada nº 5: *“Siempre es como que están centrados muchas veces los docentes más lo que es el diseño curricular, darle todos los saberes y contenidos que tiene que adquirir ese estudiante, o sea, todos los estudiantes, por lo tanto, el que esté en inclusión también. Entonces, como siempre, la expectativa es no que avance a su ritmo, sino que avance exactamente igual que al resto. Ahí es cuando nosotros ponemos un poco de realidad y decimos, bueno, va a avanzar en la medida que pueda”*. En este sentido, se analiza que esta mirada que tienen los los/las docentes frente al aprendizaje de estudiantes que se encuentran bajo lineamientos de inclusión también se podría pensar como obstáculo, ya que no logran poder apropiarse de comprender los recorridos en términos de trayectorias reales, que el mismo formato de escuela ESRN plantea.

Conclusión

Esta investigación analizó las percepciones que tienen las TAE en el acompañamiento de trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión y cómo se presentan en la práctica los obstáculos y facilitadores en contexto escolar. Al ser una investigación de

corte cualitativo se centró en la experiencia y conocimiento de cada una de las profesionales, permitiendo lograr el objetivo, de visibilizar las experiencias en común, sentires y miradas desde la práctica misma.

Al ser una experiencia educativa, ya que la figura de TAE solo se encuentra en escuelas secundarias de Río Negro, este trabajo permite dar a conocer la intervención de psicopedagogas en un rol novedoso.

A partir de lo investigado se pueden plantear las siguientes conclusiones en relación a los obstáculos y facilitadores que se presentan a la hora de trabajar en el acompañamiento de trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión; el análisis de las representaciones de los los/las docentes sobre el aprendizaje de estudiantes bajo lineamientos de inclusión y la reflexión de la percepción de los los/las docentes hacia el rol del acompañamiento de las TAE.

De lo analizado el gran obstáculo que se percibe es el posicionamiento de los los/las docentes y equipos directivos frente a las trayectorias escolares entendiendo esto como barreras actitudinales. Los los/las docentes manifiestan que no están preparados para esto, pero más allá de la formación el obstáculo está en la mirada, en cómo miran a ese estudiante. Por otro lado, la baja expectativa que tienen frente a las posibilidades de aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad intelectual y las dificultades que tiene para pensar propuestas con ajustes y/o adecuaciones curriculares apoyándose de una TAE, como también no encontrar los momentos institucionales para ese trabajo colaborativos como así también el desconocimiento y apropiación de la normativa vigente en relación a inclusión escolar y discapacidad, como así también la falta de formación permanente se presenta como obstaculizador para el acompañamiento de estas trayectorias escolares .

Asimismo se puede reconocer que cuando este obstáculo se sortea y la actitud cambia, si hay un equipo directivo dispuesto a acompañar, habilitando espacios para el trabajo

colaborativo y validando el rol de la TAE, las trayectorias tienen otras posibilidades, y se presenta como facilitador fundamental para las prácticas inclusivas. Otra estrategia que facilita la tarea de acompañar es el trabajo colaborativo entre docentes y TAE, cuando logran encontrar los tiempos dentro de las instituciones escolares, consiguen ponerse de acuerdo, sea presencial o mediados por herramientas tecnológicas para la elaboración de propuestas educativas inclusivas como así también poder acompañarse como pareja pedagógica dentro del aula favorece y facilita las prácticas inclusivas .

En relación a las representaciones docentes frente al aprendizaje, se evidencia que el obstáculo actitudinal por parte del docente se hace presente, como mencionamos anteriormente, existe una baja expectativa por parte de los los/las docentes de que estudiantes bajo lineamientos de inclusión aprendan y si esa mirada no cambia el obstáculo prevalecerá, generando frustraciones no sólo en el estudiante sino en docentes y TAE que producen tensiones y malestares institucionales.

Se constata que predomina en los los/las docentes una mirada tradicional y una pedagogía por objetivos, interfiriendo en pensar en procesos de aprendizaje que impliquen no solo la adquisición de saberes curriculares sino aprender a compartir con otros, autonomía y autodeterminación. La participación de las Técnicas de Apoyo en estos procesos es necesaria para que docentes y comunidad educativa en general puedan visibilizar la importancia de entender los aprendizajes como procesos y no como algo lineal.

Finalmente con respecto a las percepciones de los los/las docentes hacia el rol del acompañamiento de las TAE se puede observar que estos años ha cambiado la mirada legitimándolas, reconociendo la importancia del acompañamiento dentro de las instituciones educativas, del mismo modo sigue generando tensiones y malestares. Este reconocimiento se puede dar si hay un equipo directivo que acompaña, la permanencia de las TAE en una misma institución por un tiempo prolongado (2 años mínimo) permite

generar vínculos de confianza y pertenencia. Esto da cuenta de que las intervenciones que pueda pensar una Técnica de Apoyo en una escuela requieren de un tiempo necesario, una legitimidad por una autoridad educativa para que esas intervenciones tengan efecto, de igual manera se da cuenta de que las relaciones sociales son dinámicas, cargadas de prejuicios y es necesario trabajar sobre ellas ya que condicionan las prácticas inclusivas.

En conclusión las trayectorias educativas de estudiantes bajo lineamientos de inclusión para que puedan tener aprendizajes significativos requieren de un trabajo colaborativo de todos los actores escolares, el acompañamiento de las TAE en este proceso resulta fundamental para eliminar obstáculos y generar en conjunto con los los/las docentes facilitadores para la participación y el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad intelectual. Del mismo modo, este trabajo está condicionado por las dinámicas institucionales y las relaciones sociales que en ellas se den.

En este sentido se considera necesario espacios de formación docente para que conozcan tanto la normativa vigente como así también la importancia de pensar propuestas curriculares que contemplen la diversidad.

Por otro lado, es necesario que los equipos directivos puedan garantizar espacios de trabajo colaborativos entre TAE y docentes para pensar esas propuestas pedagógicas ajustadas a las posibilidades reales de cada estudiante bajo lineamientos de inclusión.

Aportes y contribuciones de la investigación.

La investigación presentada permitió dar a conocer las percepciones que tienen las TAE en el acompañamiento de trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión y como se presentaban en la práctica los obstáculos y facilitadores en contexto escolar, la cual es relevante para pensar las prácticas escolares inclusivas. Asimismo permitió

identificar la necesidad de sostener y propiciar el trabajo colaborativo entre docentes y TAE para el acompañamiento de las trayectorias de estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

Por otro lado esta investigación profundizó y dio a conocer no solo a nivel local sino nacional el rol de TAE, que si bien en cada institución se resignifica, es un cargo en educación, perteneciente a la modalidad de educación especial que solo se encuentra creado en la provincia de Río Negro. Su rol dentro de las escuelas es clave para detectar y disminuir las barreras y obstáculos para la participación y aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

Limitaciones de la investigación

Las limitaciones de esta investigación fueron que en un primer momento se pensaron 10 entrevistas a Técnica de Apoyo, luego una vez en campo se determinó que no todas las TAE cumplían con los requisitos para poder ser entrevistadas. Se lograron entrevistar a solo 9 TAE. Asimismo se evidenció que en este momento (año 2025/2026) no todos los profesionales que ejercen el rol de TAE eran psicopedagogos, existen profesionales como Licenciados en Cs de la Educación, Lic en Psicología y Lic. en Educación Especial, limitando la muestra.

Otra de las limitaciones fue la falta de investigación en relación al rol específico de TAE, solo las mencionan en algunas investigaciones que fueron citadas, pero no es un campo abordado. La inclusión educativa y el rol de las Maestra de Apoyo a la Inclusión es una temática abordada dentro de las investigaciones. Por eso esta investigación pretende dar a conocer el rol de TAE, debido a que es una figura dentro de educación especial que solo se encuentra en la provincia de Río Negro.

Líneas de investigación futuras

En líneas futuras de investigación se podría indagar sobre la voz de estudiantes bajo lineamientos de inclusión en relación a cómo viven ellos los procesos de aprendizaje y el acompañamiento de la escuela. Otra línea de investigación podría centrarse en la mirada de los los/las docentes en relación al acompañamiento y asesoramiento que reciben desde Educación Especial, para poder comprender que requieren ellos y mejorar las prácticas inclusivas desde este trabajo colaborativo. Por otra parte, una línea de análisis no menos importante es la mirada de las familias en estos procesos, indagar qué expectativas tienen en sus hijos en situación de discapacidad intelectual en relación a los aprendizajes que adquirieran en la escuela común y cómo se involucran ellos en las trayectorias.

Estas posibles investigaciones en conjunto con la ya desarrollada podría servir para pensar formaciones docentes que impliquen comprender las miradas de la comunidad educativa pensando en disminuir las barreras y obstáculos para la participación y el aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad intelectual.

Propuestas de intervención

La función de las psicopedagogas que ejercen el rol de TAE dentro de las instituciones educativas es acompañar a los los/las docentes y comunidad educativa en las trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión, este trabajo requiere necesariamente de un trabajo colaborativo. Para eso los los/las docentes deben conocer cual es la función de la TAE dentro de la escuela y como acompañar los procesos de aprendizaje de estudiantes en situación de discapacidad, enfatizando en que estos son procesos y que no todos aprenden de la misma manera.

Los resultados obtenidos de la investigación *“Inclusión escolar de estudiantes en situación de discapacidad intelectual desde la perspectiva de las TAE en escuelas secundarias de San Carlos de Bariloche, Rio Negro”* , permitió detectar la necesidad de que los los/las docentes tengan espacios en formato taller para reconocer el trabajo de las TAE y cómo realizar propuestas adecuadas en función de los estilos de aprendizaje de estudiantes bajo lineamientos de inclusión.

Como psicopedagogos entendemos que no solo el estudiantado se encuentra en proceso de aprendizaje sino que también los los/las docentes en función de los nuevos escenarios educativos, ya que existe una necesidad de formación permanente, estos espacios posibilitan y habilitan nuevas formas de mirar las trayectorias educativas.

Título de proyecto : “**Rol de la TAE e intervención de la modalidad de Educación Especial**”.

Objetivo general: Que los los/las docentes comprendan cuál es la función de la TAE dentro de la escuela y cómo aprovechar el recurso para intervenir de manera favorable en las trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión

Objetivos específicos:

Presentar roles y funciones del Equipo de apoyo a la inclusión.

Comprender estilos de aprendizaje más allá de un diagnóstico de discapacidad

Aprender a realizar ajustes y/o adecuaciones en función del estilo de aprendizaje de un estudiante.

Realizar acuerdos de trabajo en conjunto.

Duración: El taller está pensado para dos (2) encuentros el primero dos (2 hs) y el segundo de tres horas (3). Se propone convocar a docentes de escuelas secundarias y equipos directivos .

El encuentro estará coordinado por el equipo de TAEs de San Carlos de Bariloche .

Actividades: En el primer encuentro trabajaremos con las ideas previas que tienen los los/las docentes y equipos directivos en relación al rol de la TAE para desmitificar y compartir entre todos las expectativas que subyacen en relación al acompañamiento. Se cierra realizando acuerdos de trabajo en las instituciones educativas, priorizando y dejando por escrito como trabajarán docentes y TAE en cada escuela.

Segundo encuentro: En un primer momento se hará una un ejercicio para que los los/las docentes puedan empatizar y sensibilizarse con las trayectorias de estudiantes bajo lineamientos de inclusión con una actividad de caldeamiento. Se cierra con una exposición por parte de las TAE explicando el modelo social de discapacidad y como las barreras que están el contexto y no en las personas con discapacidad determinan las posibilidad de participación y aprendizaje. En un segundo momento se explicará cómo hacer adecuaciones y ajustes en las propuestas educativas mostrando ejemplos específicos que se dan en las áreas curriculares. Luego de esto se trabajará con un ejemplo en cómo hacer adecuaciones. El taller finaliza con un espacio de discusión y reflexión donde los los/las docentes puedan compartir dudas, experiencias , sensaciones e indagar sobre qué otra temática en relación a la inclusión educativa les gustaría recibir un taller/formación.

REFERENCIAS.

- Castorina, J. A., Barreiro, A., & Toscano, A. G. (2011). Las Representaciones Sociales y las Teorías Implícitas: una comparación crítica. *Educação & Realidade*, 30(1). Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/23016>
- Cervantes Muñiz, L (2015)La representación social del profesor como factor determinante en la pérdida de la calidad de la educación. *Revista Anejo 2*, Volumen 2. Recuperado a partir de <https://p3.usal.edu.ar/index.php/signos/article/view/3218>
- Corrales Huenul, Angélica , Soto Hernández, Valentina , Villafañe Hormazábal Gabriela . BARRERAS DE APRENDIZAJE PARA ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN UNA UNIVERSIDAD CHILENA. DEMANDAS ESTUDIANTILES – DESAFÍOS INSTITUCIONALES. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"* [en línea]. 2016, 16(3), 1-29[fecha de Consulta 12 de Abril de 2025]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44746861005>
- Dubrovsky, S., & Lanza, C. (2019). Prácticas inclusivas en el nivel secundario: la experiencia desde la perspectiva de una estudiante con discapacidad. *Revista De La Escuela De Ciencias De La Educación*, 1(14). <https://doi.org/10.35305/rece.v1i14.403>
- Filidoro, N. (2018). Prácticas psicopedagógicas, conceptualizaciones teóricas, posición profesional. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 15(1), 42–50. Recuperado a partir de <https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/1916>.
- Filidoro N., Dubrovsky S., Rusler V. , Lanza C. , Mantegazza S. , Pereyra B., Serra C., comp. (2017). "Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas"- I Jornada de

Educación y Psicopedagogía (FFyL, UBA). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Colección Saberes.

Hernández Sampiere R., y Mendoza Torres C., (2018) Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativas, Cualitativa y mixta. México. McGRAW-HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. de C. V.

Ley de Educación Nacional 26.206 de 2006. Regula el derecho de enseñar y aprender en todo el territorio nacional. Reemplazó a la Ley Federal de Educación N.º 24.195 que estaba en vigencia desde 1993. 28 de diciembre de 2006

Nicastro S., y Greco M., (2012) “Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacio de formación” 1 a ed. 2a reimp. – Rosario. Editorial: Horno Sapiens Ediciones.

Palacios, A., Lirio, R. , Matamala, L., Viglino, M., Fuentealba, G., (2019) “Las condiciones que favorecen y obstaculizan la inclusión educativa de jóvenes y adultos/as con discapacidad intelectual en educación primaria, secundaria y técnico-profesional en San Carlos de Bariloche”. (PIB 26.19) <http://eventosacademicos.filo.uba.ar/index.php/JIFIICE/VIIJNIFCE>

Resolución 3438 de 2011 [Ministerio de Educación de Río Negro] Lineamientos para la Inclusión de los alumnos/as con discapacidad en establecimientos educativos de nivel inicial, primario y medio. 15 de noviembre de 2011.

Simari Bertagno M., (2021) “El desafío de la Inclusión educativa” Análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva. Una mirada desde los docentes y la familia. Tesis de Licenciatura. Facultad de Ciencias Humanas. Pontificia Universidad Católica Argentina. Repositorio Institucional UCA.

Terigi, F (2014). Trayectorias escolares e inclusión educativa: del enfoque individual al desafío para las políticas educativas. Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica, 71,78-87.

Terigi F. (2009). Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de políticas educativas” coordinado por Patricia Maddonni. - 1 a ed. Buenos Aires: Editorial: Ministerio de Educación.

Tumburú, C. (2021). Pensando las prácticas inclusivas desde una mirada psicopedagógica. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 18(2), 12–25.
Recuperado a partir de
<https://revele.uncoma.edu.ar/index.php/psico/article/view/3565>

Terigi, F. (2014). *Trayectorias escolares e inclusión educativa: Del enfoque individual al desafío para las políticas educativas*, en Marchesi, A.; Blanco, R. y Hernández, L. (coordinadores), *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica. Metas Educativas 2012*. Madrid: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL004307.pdf>

Urquiza M., y García C., (2019) “La inclusión educativa en escuelas primarias de sectores populares del Gran Mendoza”. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-023/668>

Anexos

Entrevista

¿Hace cuanto que ejerces el cargo de TAE?

¿Qué te motivó a tomar el cargo? ¿ cómo llegaste a él?

Si tuvieras que explicar que hace una TAE en una escuela ¿que contarías más allá de lo normativo?

¿Estás en una o más de una escuela?

¿Cuántas trayectorias de estudiante bajo lineamientos de inclusión acompañas ?

En relación al trabajo con docentes:

¿Cómo es el trabajo con los docentes ?

¿Qué sentís que los docentes esperan de tu trabajo en la escuela? (opcional)

¿Qué mirada tienen los docentes frente a tu trabajo?

¿Qué estrategias utilizas para que la intervención con el docente según tu experiencia tenga efecto?

¿Sentís que tu intervención es requerida en el cotidiano escolar?

¿Puedes identificar cuales son la o las demandas que te hacen los profesores?

¿Cuáles son las respuestas que te dan los docentes frente una orientación en relación a los ajustes de saber ? (opcional)

En las situaciones que acompañas, cuando se tienen que diversificar la propuesta pedagógica ¿los docentes que respuesta dan ante esto?

¿Los docentes logran comprender que frente a los ajustes de saber , los estudiantes logran aprendizajes significativos?

¿Cuáles crees que son las expectativas que tienen los docentes frente a una trayectoria que está bajo lineamientos de inclusión?

¿Cuáles crees que son los facilitadores que se generan a la hora de trabajar con los docentes ?

¿Estos facilitadores, se sostienen ?(opcional)

¿Cuáles son los obstáculos que se te presentan a la hora de trabajar con los docentes?

¿Sentís que tenes alguna estrategia como para llegar a los docentes y que estos se sientan acompañados? (opcional)

Frente a todo lo conversado ¿qué es lo que más disfrutas de tu rol ?

Y para finalizar.. ¿ Qué mensaje te gustaría transmitirles a los que intervienen en el ámbito educativo con respecto a la inclusión y tu rol como TAE en ese proceso?