



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

Posicionamiento de los Docente frente a la presencia de Acompañantes externos en el Aula en el Nivel Primario

Estudiante: Palombo Jorgelina Soledad

Legajo: 30341

Directora: Fernández Fariña María Elena

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciatura en Psicopedagogía – ciclo de complementación

A handwritten signature in purple ink, appearing to read 'J. Soledad'.

Palombo Jorgelina Soledad

A handwritten signature in purple ink, appearing to read 'M. E. Fernandez Fariña'.

Lic. María E. Fernandez Fariña

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]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación]

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Ciudad Autónoma de Buenos Aires julio de 2023

Firma y aclaración del autor:



JORGELINA PALOMBO

Índice

Resumen.....	4
Introducción	5
Delimitación del Objeto de Estudio.....	5
Planteo del Problema	5
Objetivos.....	6
Supuestos Básicos.....	6
Fundamentación.....	6
Estado del Arte.....	8
Marco Teórico	13
El Rol Docente Frente a la Inclusión Escolar	13
Distintas miradas sobre la Educación Inclusiva	18
Formación Docente en Inclusión	20
Diversidad en el Aula	22
Acompañamientos en el Proceso de Inclusión Escolar y Rol de los y las	
Acompañantes Externos	24
Trabajo Conjunto en el Aula: Docente y Acompañantes Externos en el Proceso de	
Inclusión.....	27
El Rol de la Psicopedagogía en los Procesos de Inclusión.....	28
Método	32
Resultados.....	34
Discusión	42
Aportes y Contribuciones de la Investigación.....	49
Limitaciones de la Investigación.....	51
Líneas de Investigación Futuras	51
Propuestas de Intervención	52
Referencias	54
Anexos	58
Consentimiento Informado para Participantes de Investigación.....	101

Trabajo Final Integrador
Posicionamiento de los Docente Frente a la Presencia de Acompañantes Externos en el
Aula en el Nivel Primario

Resumen

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo principal, la descripción del posicionamiento docente a partir del trabajo que estos realizan con profesionales de apoyo a la inclusión educativa dentro del aula, los acompañantes externos.

La investigación en primer lugar presenta el tema central vinculado a lo que hoy se entiende por educación inclusiva, siendo de gran importancia la percepción de los docentes frente a la misma. Luego, se plantea la importancia del rol y la función docente en los procesos de inclusión y en cada trayectoria educativa, así como también la necesidad de estar formados en etapas iniciales y de manera continua para llevar a cabo prácticas inclusivas en el aula.

También, teniendo en cuenta los cambios que actualmente se han implementado en función de una mejor atención a la diversidad, se exponen los resultados obtenidos sobre la experiencia que han tenido los docentes ante la presencia de otros profesionales dentro del aula, haciendo foco en, los relatos, las anécdotas, las expectativas, la interpretación de cada uno de ellos frente esta nueva forma de ejercer su función y habitar el aula.

La muestra de esta investigación estuvo conformada por 12 docentes de Nivel Primario que hayan trabajado o estuvieran trabajando al momento de la entrevista con acompañantes externos y surgen varios aspectos que fueron abordados en la discusión, algunos de ellos son: la idea de poder garantizar a todos los niños y niñas una educación de calidad, el desconocimiento por parte de los docentes de las normativas sobre inclusión, la formación inicial y continua planteada como insuficiente para llevar a cabo proyectos de inclusión adecuados, la necesidad de contar en el aula con profesionales de apoyo a la inclusión y sobre todo, la importancia de establecer con los acompañantes un buen vínculo para trabajar de forma conjunta y favorecer a las trayectorias educativas.

Palabras Claves: Posicionamiento Docente, Educación Inclusiva, Acompañamientos Externos.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

Éste trabajo de investigación pretende indagar sobre el posicionamiento de los docentes frente a la presencia de acompañantes externos en el aula. Para tal fin se realizará un abordaje cualitativo, que intentará brindar descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones (Hernández, 2014), lo que permitirá comprender el contexto en el que los participantes actúan y la influencia que dicho contexto ejerce sobre sus acciones. Por lo tanto, se desarrolla en el nivel primario de diferentes escuelas de la provincia de Buenos Aires, mediante entrevistas por ser una técnica flexible y centrada en quién responde, considerándose de suma importancia las perspectivas subjetivas, la experiencia, el sentido y la interpretación que se pueda realizar de cada uno de los sujetos de manera situada (Vasilachis, 2006). Por último, el tipo de estudio será exploratorio ya que el objetivo es examinar un tema poco estudiado y explorarlo servirá para arribar a una investigación más exhaustiva.

En relación al objeto de estudio, se considera que es prioritario destacar la centralidad de los docentes en la educación y demostrar cuán esencial es su función y predisposición para lograr avanzar en el plano de una educación inclusiva indagando en aquellas cuestiones que se encuentran dispuestos y creen poder hacer por sus alumnos y alumnas.

Actualmente, la práctica docente no se ejerce en soledad, sino que se articula con la participación de otros profesionales dentro del aula, que proporcionan un acompañamiento para la inclusión en respuesta a las necesidades que puedan presentar los sujetos en el ámbito educativo. Por ello, teniendo en cuenta que la tarea profesional no es neutral, que generan un impacto en las modalidades de trabajo, en la subjetividad de cada actor/educador involucrado, en el clima que acontece en el aula y especialmente en la trayectoria escolar de cada niño, es que no se puede suponer o dar por hecho que todo funciona adecuadamente y todos los docentes se adaptan a los cambios que se plantean como respuesta al derecho de acceso a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes de manera equitativa.

Planteo del Problema

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las instituciones, en las actitudes y prácticas de los docentes, en los niveles y en los modos de relación de los distintos actores que permitan enfrentar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.

Actualmente, se sostiene una visión de la educación basada en la diversidad, es decir, en la aceptación y valorización de las diferencias y fundamentada en la creencia y en la decisión política que la escuela y la comunidad son de todos.

Por éste motivo, se ha avanzado en cuestiones de inclusión educativa pero aún falta mucho más por conocer, investigar y reflexionar.

Con la intención de hacer visible los modos en que los actores educativos llevan a cabo las prácticas inclusivas, la pregunta que guiará ésta investigación será: ¿Cuál es el posicionamiento docente frente a la presencia de acompañantes externos en el aula?

Objetivos

Objetivo General:

Describir el posicionamiento del docente frente a la presencia de acompañantes externos en el aula.

Objetivos Específicos

1. Explorar las percepciones de los docentes entrevistados respecto a la inclusión escolar.
2. Inquirir en la formación que han tenido los docentes en relación con la inclusión escolar y cómo esta influye en su posicionamiento.
3. Indagar en la experiencia que han tenido los docentes entrevistados ante la presencia de acompañantes externos en el aula y cómo esto influye en su posicionamiento.

Supuestos Básicos de Investigación

En líneas generales se cree que los docentes reconocen la importancia de su rol en la inclusión escolar, aunque no siempre se sienten preparados para responder a ella de una manera eficaz.

La presencia de otros profesionales en el aula impacta positivamente en el trabajo docente, pudiendo desarrollarse de una manera más organizada y armoniosa.

Fundamentación

Dado que son muchos los profesionales que actualmente se desempeñan en el ámbito escolar realizando acompañamientos de inclusión, es de suma importancia profundizar acerca de cómo viven los docentes de nivel primario ésta situación y también, cuál podría ser la

repercusión que esta vivencia tiene en su posicionamiento para llevar a cabo las prácticas inclusivas.

El actual paradigma de inclusión escolar promueve el derecho a la escolarización –y por lo tanto la plena participación– de todos los niños, niñas y adolescentes en la escuela común, lo que permite hacerlos presentes, visibles y reales. Pero la presencia no basta, eso no garantiza que éstos sujetos se beneficien con el proceso educativo que acontece en esa aula. No basta con que realicen sus ejercicios mientras el resto de los alumnos sigue su acontecer.

Hoy está de manifiesto que dentro de las escuelas y en la interacción con cada actor educativo y cada par, los niños y niñas van construyendo subjetividad y se van desarrollando cognitivamente para lograr apropiarse de los objetos de conocimiento y todos lo hacen de un modo diferente, en algunos casos para lograrlo se necesite algún tipo de ayudas técnicas, de un maestro integrador, de un acompañante pedagógico o terapéutico.

Pero más allá de las cuestiones curriculares o las configuraciones que puedan ponerse en marcha para asegurar a todos los sujetos el acceso a los diferentes contenidos, hacer foco en las vivencias de cada docente frente a los acompañamientos de inclusión escolar, contribuye a reflexionar y a repensar los modos de habitar las aulas, las formas de alojar a los niños y a las niñas en la escuela y la concepción que cada actor educativo tiene acerca del trabajo de manera conjunta.

En definitiva, muchas veces, puede presentarse como desafío la idea de hacer lugar y visibilizar la trama de relaciones, espacios, tiempos, instancias institucionales, figuras y dispositivos puestos en juego a la hora de sostener trayectorias.

Estado del Arte

En el año 2018 se realizó en la Universidad de la Amazonía, Colombia, una revisión bibliográfica exhaustiva sobre la actitud de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. Para ello, se utilizan diversos motores de búsqueda, de los cuales Google Académico, como buscador especializado en búsqueda de contenido y literatura científico-académica, brindó información relevante de trabajos publicados en bases de datos tales como Scielo, Redalyc y Dialnet. Las variables utilizadas para llevar a cabo esta revisión bibliográfica pertenecían a las categorías: actitud del docente, educación especial y necesidades educativas. Los documentos obtenidos y seleccionados, han logrado informar sobre aspectos estrechamente vinculados con el tema de estudio ofreciendo experiencias, análisis de palabras y narraciones, conversaciones, etc.

Uno de los aspectos importantes que se destacan para el logro de la inclusión educativa es el cambio en la forma de enseñanza y conlleva la capacitación de los profesores para que aprendan a trabajar con sujetos que encuentran diferentes barreras en sus aprendizajes, como también, es necesario que desarrollen actitudes positivas, mediante las cuales los estudiantes se sientan miembros de la comunidad.

Otro de los puntos relevantes, es que todos los centros educativos cuenten con profesionales de apoyo y que se realice evaluación y retroalimentación permanente de los procesos de inclusión, para evitar la deserción escolar de estos alumnos.

Otro trabajo de investigación realizado por Artigüé María del Carmen en el año 2019, estuvo orientado al estudio de las concepciones de los profesores acerca del profesional de la salud, en función de acompañante personal no docente en proyectos de inclusión escolar en escuelas secundarias de CABA. Se utilizó un enfoque cualitativo, de carácter exploratorio a través de entrevistas semiestructuradas realizadas a los profesores de nivel secundario.

El resultado de esta investigación, refleja que en la formación docente no se brinda ninguna orientación acerca de discapacidad o trabajo en el aula con alumnos con necesidades educativas especiales, y tampoco se brinda la información necesaria en las instituciones en las cuales trabajan. La mayoría de los entrevistados ha manifestado no conocer la función que cumplen los acompañantes y en respuesta a si es positiva o negativa su presencia, la mirada de los docentes estuvo dividida. Algunos de ellos mencionaron el descontento de los alumnos por sentir que la presencia de un acompañante marca más las diferencias con el resto de la clase y en otros casos, los docentes valoran la inclusión de acompañantes dentro del aula porque facilita el trabajo con aquellos niños que tienen dificultades en el aprendizaje. A su vez, se pudo observar que muchos coinciden en que es indispensable que el personal de apoyo, tenga conocimientos

sobre salud mental y a la vez pedagógicos ya que una de las cuestiones recurrentes en las entrevistas, ha sido la falta de recursos y estrategias con las que ellos mismos cuentan.

Un estudio realizado por Francisca Opazo y Pablo Armijo en el año 2020 en la ciudad de Pelarco, Chile, se ocupó de analizar cómo perciben el fenómeno de la inclusión educativa, los profesores de educación básica, los profesionales del Programa de Integración Escolar y las familias de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales de un caso único de carácter instrumental. La investigación se enmarca dentro de un enfoque cualitativo, bajo un diseño de estudio de caso y análisis de contenido. Dentro de los hallazgos de investigación se destaca la transición entre un modelo de integración escolar a uno de inclusión educativa. Así mismo, persiste la tendencia a tipificar al estudiantado desde la noción de déficit y el arraigo de un modelo biomédico centrado en la discapacidad que medía el discurso y las representaciones mentales de los participantes. Finalmente, los actores establecen la necesidad de contar con profesionales en el ámbito educativo con un perfil inclusivo, que promueva acciones de cambio y mejora al interior de cada comunidad educativa, siendo algunas de las características deseadas para la construcción de dicho perfil, la vocación, paciencia, compromiso y actitud positiva hacia la inclusión.

Otra de las investigaciones encontradas, también del año 2020 y llevada a cabo por Michelle Selzer, hizo foco en la mirada docente sobre la inclusión educativa en el aula con alumnos con dificultades en el aprendizaje, utilizando para ello un enfoque cualitativo, llevando a cabo entrevistas a directivos y docentes de una escuela de la colectividad judía, de gestión privada, en Ciudad Autónoma de Buenos Aires, para indagar sobre el tema mencionado.

Los resultados obtenidos, reflejan grandes tensiones entre teoría y práctica en relación a la inclusión.

Por un lado, se han encontrado actores educativos abiertos a la conversación, al trabajo en equipo, a la reflexión diaria sobre la puesta en común de estrategias para la mejor educación de niños con dificultades de aprendizaje. Por otro lado, los mismos educadores cuestionan el ingreso de profesionales de apoyo a la escuela, que no pertenecen ni son elegidos por ella, tratándose de un asunto que puede desviar la propuesta pedagógica planteada por la institución.

Según los resultados arrojados, los docentes sienten que son ellos quienes tienen que realizar las configuraciones necesarias para que todos los alumnos logren alcanzar los objetivos propuestos.

Finalmente, se plantean algunos desafíos, uno de ellos es el trabajo colaborativo entre docentes y profesionales externos ya que eso podría ofrecer una atención individual y personalizada hacia el niño con dificultades de aprendizaje, otro desafío tiene que ver con la

comunicación y colaboración con las familias, que muchas veces se sienten excluidas en la planificación o modalidad de trabajo de la escuela con sus hijos y por último, se plantea el concepto de etiqueta y surge de parte de los docentes, el reconocimiento de que en varias ocasiones, nombran a los alumnos por su diagnóstico y no por su nombre propio.

Otra investigación, fue llevada a cabo por Maddoni Luisina en la provincia de Entre Ríos en el año 2021 y tuvo como objetivo caracterizar las prácticas concretas de los Acompañantes Pedagógicos en casos de procesos de inclusión educativa de niños/as con discapacidad en el nivel primario del sistema educativo común.

En este estudio se utilizó una metodología cualitativa exploratoria, para describir las funciones, intervenciones y objetivos principales de los Acompañantes Pedagógicos.

Los resultados mostraron que el Acompañante Pedagógico cumple la función de acompañar, estimular, favorecer y posibilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de niños/as, adolescentes y adultos, que presentan alguna discapacidad, brindándole las herramientas necesarias para que pueda alcanzar los contenidos propuestos. A su vez, se observa que los mayores obstáculos que presentan en su práctica es la poca información que se posee sobre su rol dentro de las escuelas, lo que muchas veces dificulta el proceso de inclusión de los estudiantes con los cuales trabajan.

El mismo año, Karina Insaurralde lleva a cabo un estudio sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad en la escolaridad común, específicamente sobre el rol de acompañante externo en dicho proceso. Se utiliza una metodología cualitativa, siendo el objetivo principal, estudiar los dispositivos de inclusión escolar de niños y niñas en escuelas comunes de nivel inicial y primario de escuelas del municipio de Almirante Brown para comparar “casos testigo” en particular el rol del acompañante externo.

Como resultado de dicha investigación, se concluye que los entrevistados manifiestan sentimientos ambiguos. Por un lado, interés en lograr que los alumnos y alumnas con discapacidad logren adquirir los aprendizajes esperados y tengan una trayectoria escolar positiva y, por otro, se deja entrever que ante la falta de capacitación y de recursos en el área, sienten que fracasan en los intentos. En el caso en el que hay un profesional externo involucrado en las trayectorias de alumnos y alumnas con discapacidad, el docente manifiesta sentirse más acompañado y estos alumnos aparentan tener mejores trayectorias.

La siguiente investigación, realizada en dos instituciones de la ciudad de Córdoba en el año 2021 por Acosta María, Luna, Carolina Rausch Valeria, ha tenido como objetivo fundamental conocer la representación del docente de la escuela común (de gestión pública y privada) sobre el rol del docente de apoyo a la inclusión escolar. Para tal fin, se realizaron

entrevistas semiestructuradas tanto a docentes que han sido parte de procesos de inclusión como aquellos que no.

Los resultados, reflejan que en la mayoría de los integrantes de la muestra hay desinformación en cuanto a procesos de inclusión, marco legal y rol del docente de apoyo, aunque gran parte de ellos, expresan que es necesario que dichos procesos sean llevados a cabo por profesionales de psicología o psicopedagogía.

Por otro lado, los docentes plantean que no hay participación y colaboración entre la familia, la escuela y el centro de inclusión, se trabaja de manera solitaria y fragmentada.

En conclusión, se observó que los procesos de inclusión están obstaculizados cuando se desconoce el marco legal, si los roles de cada actor no están bien definidos y si no se logra unificar criterios entre los diferentes profesionales que trabajan en pos de una educación inclusiva.

El mismo año, en la provincia de Mendoza, Simari Bertagno María, realiza una investigación para indagar sobre cómo definen a la inclusión y qué factores consideran como facilitadores y/o barreras de la misma, tanto los docentes como las familias de niños incluidos. Se trata de un estudio mixto, teniendo su diseño un alcance descriptivo. La unidad de análisis estuvo formada por 29 familias de niños con discapacidad y 13 docentes del nivel primario de una escuela de gestión privada.

Ambos grupos han coincidido en que la inclusión educativa está en proceso de desarrollo y aún se debe avanzar en varios aspectos.

Como factores facilitadores se destacan la comunicación fluida y espacios de interacción que se construyen entre familia y personal de la escuela, como también la red de apoyo y cooperación entre docentes, directivos y docente de apoyo.

Como factores obstaculizantes se plantean, la dificultad de aceptación de los procesos de inclusión por parte de la comunidad y la privación de infraestructura adecuada para el acceso de todos los alumnos y alumnas a la institución. Los docentes, añaden la falta de formación para implementar estrategias didácticas y metodologías para la enseñanza a niños con discapacidad.

Otra investigación encontrada, está vinculada a la representación social de los docentes del nivel primario sobre la educación inclusiva y cómo ésta influye en la práctica docente frente a los Dispositivos Educativos de Inclusión y fue llevada a cabo por Castillo Florencia y Ríos Sara. Se trata de un estudio mixto, tomando elementos tanto de la investigación cuantitativa como de la cualitativa, utilizando como técnica de recolección de información un cuestionario, administrado a 26 docentes de escuelas privadas de San Miguel y Hurlingham.

Los resultados obtenidos sobre las representaciones sociales de los docentes frente a la

incursión educativa fueron bastante homogéneos, estando la mayoría a favor de la misma pero aun sintiéndose faltos de conocimientos pertinentes para llevarlo a cabo.

En general, los docentes depositan en los profesionales de apoyo, la responsabilidad de los alumnos con discapacidad, mencionando que aquellos niños que no cuentan con un maestro integrador quedan prácticamente excluidos.

También, destacan la necesidad de trabajar en equipo con los distintos actores educativos, observando en muchos casos la falta de acompañamiento de parte de las familias.

Por último, se selecciona un estudio referido a las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión, realizado por Chazarreta, Rodríguez y Rodríguez en escuelas de gestión privada de la localidad de General San Martín, considerando únicamente casos del primer ciclo del nivel de enseñanza primaria.

El diseño de éste trabajo se ha enmarcado dentro del paradigma cualitativo de tipo hermenéutico interpretativo realizando a los integrantes de la muestra, docentes y acompañantes externos, entrevistas en profundidad.

Desde la concepción docente, las evaluaciones son formativas, centradas en el proceso de aprendizaje del alumno, teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje y singularidad. Mientras que los acompañantes concuerdan en que las evaluaciones son la misma para todos y no se tienen en cuenta las particularidades de los alumnos al momento de confeccionarlas.

Según el testimonio de los entrevistados, en muchos casos se observa falta de compromiso por parte de algunos educadores, pero sobre todo se hace alusión a la falta de herramientas y estrategia de los docentes para afrontar la heterogeneidad de alumnos a la hora de enseñar.

Marco Teórico

En este apartado se desarrollan las categorías teóricas centrales de este trabajo, las cuales se consideran indispensables a la hora de pensar cómo posicionarnos frente al objeto de este estudio. Entre ellas se incluyen la categoría de educación inclusiva y la formación y el rol docente en la misma, diversidad en el aula, el rol del acompañante externo y, por último, las prácticas inclusivas desde el campo psicopedagógico.

Distintas miradas sobre la Educación Inclusiva

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) propone que la atención a la diversidad y la educación inclusiva deben ser los ejes centrales de la transformación de los sistemas educativos y define la inclusión como una “estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (UNESCO, 2008).

Las diferencias en educación son lo común y no la excepción, y la inclusión consiste precisamente en transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje para responder a las diferentes necesidades de los estudiantes.

La inclusión es, por tanto, una nueva visión de la educación basada en la diversidad, en la que, tomando a la UNESCO, se destacan cuatro elementos fundamentales:

- La inclusión es un proceso. Es decir, la inclusión debe considerarse como una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y de aprender a capitalizar las experiencias derivadas de las diferencias. De tal forma que éstas últimas lleguen a considerarse más positivamente como incentivo para fomentar el aprendizaje, tanto de niños como de adultos.
- La inclusión se interesa por la identificación y eliminación de barreras. Por consiguiente, supone la recopilación, cotejo y evaluación de información de procedencia muy variada con el objeto de planificar las mejoras de las políticas y la práctica. Se trata de utilizar la información de diversos tipos para estimular la creatividad y la resolución de problemas.
- La inclusión se refiere a la presencia, la participación y los resultados de todos los educandos. En este caso la “presencia” remite al lugar en que se imparte la educación a los niños y con qué grado de asiduidad y puntualidad asisten a clase; la “participación” guarda relación con la calidad de sus

experiencias durante la asistencia y, por lo tanto, debe incorporar las opiniones de los propios educandos; y los “resultados” se refieren a los logros del aprendizaje en todas las áreas de estudio, no únicamente los resultados de pruebas o exámenes.

- La inclusión supone una atención especial a los grupos de educandos que se consideran en riesgo de marginación, exclusión o de desempeño inferior al esperado. Ello apunta a la responsabilidad moral de garantizar que se siga muy de cerca a esos grupos que estadísticamente están en una posición de mayor riesgo y que, en caso necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, participación y resultados en el sistema educativo. (2008, p.21)

Según lo establecido por el Ministerio de Educación de la Nación (2009):

Para que pueda darse una educación inclusiva, es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de servicios comunes y universales. En definitiva, la educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

Tener en cuenta estos aspectos, abre los espacios de reflexión sobre lo diverso y el desafío que implica alojar la complejidad en las instituciones escolares, respetando las diferencias y la posibilidad de que cada uno de los estudiantes aprenda allí. En este sentido, Graciela Szyber (2020) afirma que es imprescindible entender la educación inclusiva generando la posibilidad de definir nuevamente las prácticas, los saberes, las intervenciones dentro del marco de la complejidad siendo lo que plantean en ésta época las instituciones.

Inés Torres (2016) asegura que no existen dos personas iguales, todas las personas son diferentes, pero por ejemplo según etnia, clase, etc. se producen categorías. En la categoría de “los diferentes” se encuentra a las personas con discapacidad y será necesario incluirlos porque han sido excluidos y se ha naturalizado la normalidad que clasifica, jerarquiza y justifica esa exclusión (Torres, 2016, como se citó en Castillo y Ríos 2021).

Durante mucho tiempo se ha trabajado en darle a las personas con discapacidad un lugar, es por eso que la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) planteó reconocer a la discapacidad no como una enfermedad, un problema o una anomalía que hay que prevenir o corregir, sino como una manifestación de la pluralidad y de la diversidad humana y como tal debe ser protegida y respetada. La CDPD saca del foco a la discapacidad como una condición a ser tratada prioritariamente por el área de salud y la rehabilitación. Pone en el eje de la discusión a la persona con discapacidad, entendida como

un ser humano digno, plural y diverso, pleno sujeto de derechos; en donde todos y cada uno de los derechos deben tener presencia y ninguno de ellos puede primar sobre los demás. En este marco el derecho a la educación inclusiva juega un papel vital. De esta manera la discapacidad en los términos de la CDPD se entiende como aquellas deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Artículo 1º, ONU, 2006).

La Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la CDPD: garantiza el derecho a una educación inclusiva en el derecho internacional. en su artículo 24. Exige la inclusión como una práctica que debe ser desarrollada por el sistema educativo regular, y enfatiza en la necesidad de que los niños y niñas con discapacidad reciban el apoyo individual que sea necesario para garantizar el goce del derecho en condiciones de igualdad: “(...) Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, [...]asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida [...]” (ONU, 2006; 18-19).

A partir de la Convención se da lugar al despliegue de un nuevo paradigma para pensar a la discapacidad desde un modelo social: se sostiene que la discapacidad se origina por la presencia de barreras sociales, del contexto de cada sujeto, no permitiendo la participación plena, efectiva y en igualdad de condiciones que las demás personas.

El sistema educativo deberá proporcionar una respuesta educativa personalizada, más que esperar que sea el estudiante el que se ajuste al sistema.

Desde los lineamientos de la Convención se presenta como definición de la Educación Inclusiva: “a las prácticas pedagógicas que busquen el reconocimiento de la capacidad de aprender de todas las personas y la necesidad de establecer altas expectativas para todos los estudiantes, ofreciendo currículos flexibles, métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a diferentes fortalezas, necesidades y estilos de aprendizaje. Proponiendo los apoyos y ajustes razonables, de manera que todos los estudiantes sin distinción puedan alcanzar su potencial. Poniendo el foco en las capacidades de los estudiantes y sus aspiraciones más que en el contenido cuando se planifican las actividades de enseñanza”. (ONU, 2016; 20)

Desde esta nueva perspectiva, se intentó dejar atrás lo que se conocía como “integración escolar”, dispositivo que implicaba pensar a la discapacidad desde un modelo médico rehabilitador, como un problema individual, asociado específicamente a la salud, centrando el problema en el individuo, en sus deficiencias y dificultades. A partir de esta concepción, las

acciones proponían compensar, reemplazar y dar lo que falta. La clasificación y la perspectiva deficitarias establecían el pronóstico y el futuro de la persona, independientemente de cualquier intervención (Del Torto, 2018).

El cambio de escenario, posibilita hablar de inclusión desde el modelo social que establece la CDPD. Este paradigma implica pensar en una nueva praxis que se desarrollará esencialmente en el campo de las escuelas comunes, centrándose en las acciones que despliegan maestros de educación especial junto a maestros de educación común, en formato de pareja pedagógica. (Res 1664/17. 2017).

Sumado a lo anterior, la Inclusión Educativa, en la provincia de Buenos Aires, queda bajo el marco legal de las Resoluciones 311/16 y 1664/17 que tomaron los lineamientos de la CDPD. y definen el Dispositivo educativo de inclusión (DEI), “(...) La propuesta provincial de diseñar “Dispositivos Educativos para la Inclusión” requiere explicitar los fundamentos pedagógicos teóricos-conceptuales y didáctico-organizativos desde los cuales se sustenta dicha concepción. Los mismos se apoyan en la convicción de que estas construcciones pedagógicas delinearán la red de relaciones, fundamentos desde los cuales es posible diseñar un escenario que posibilite el aprendizaje de todos los estudiantes, contemplando su singularidad en términos de alojar y albergar a cada una de las trayectorias en tanto derecho a la educación (...)” (Documento de orientación para la aplicación de la resolución 1664/17; 5) En esta perspectiva, desde la Resolución CFE 311/16, se establece que, el Sistema Educativo asegurará el apoyo necesario para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad en caso que lo requieran, a partir de un trabajo consensuado, entre niveles y modalidades. En este sentido, se torna necesario pensar la corresponsabilidad entre las escuelas de nivel y las escuelas de la modalidad de educación especial, quienes darán el apoyo y acompañamiento, proponiendo los ajustes razonables que eliminen las barreras de acceso, permanencia, egreso y certificación de estudios, según corresponda, para todos sin discriminación de ningún tipo. (Res. CFE 311/16)

Entre los lineamientos que hacen a este trabajo, en la Resolución 311 se hace mención a:

1. La matriculación como derecho.

Todos los niños con discapacidad en el comienzo de la trayectoria escolar tienen derecho a ser inscriptos en educación inicial común, al igual que el resto de la población escolar (art. 19).

2. Escuchar la voz del estudiante con discapacidad y dar participación a su familia como obligación.

A lo largo de la resolución, se establece que se deberá informar, comunicar, escuchar y dar participación al estudiante con discapacidad y a su familia. Identificar barreras en el entorno como principio y como método.

3. La necesidad de identificar, a lo largo de la trayectoria educativa, las barreras institucionales y de trabajar de acuerdo con el modelo social de la discapacidad y de los derechos humanos.

4. El derecho de las familias a elegir la institución educativa de su preferencia.

La resolución específica en el artículo 20 que “la familia, contando con el asesoramiento de los equipos intervinientes de los niveles y modalidades, a fin de propiciar la mejor trayectoria educativa que responda a las necesidades educativas derivadas de la discapacidad, ejercerá el derecho a elegir la institución educativa de su preferencia”.

5. El Rol de la modalidad especial para la inclusión en escuelas comunes.

Establece que tendrán un rol de apoyo y acompañamiento bajo los principios de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y brindar orientaciones, apoyos y/o recursos especializados a las escuelas de los niveles obligatorios.

6. La articulación entre equipos educativos de todos los niveles y modalidades.

Los artículos 13 y 14 explican cuál debe ser el modo de trabajo y de articulación entre los equipos educativos de los niveles, las modalidades y los equipos externos, dejando en claro que existe un compromiso de corresponsabilidad educativa.

7. Apoyos para las instituciones educativas.

El artículo 17 establece que, en caso de que las escuelas necesiten apoyos para garantizar el óptimo desarrollo de la trayectoria escolar de los niños con discapacidad, contarán con la posibilidad de recibir los apoyos necesarios por parte de la modalidad especial y del nivel; contar con propuestas específicas de enseñanza; contar con una propuesta de inclusión; contar con un proyecto pedagógico individual.

8. Los proyectos pedagógicos individuales (PPI).

El PPI se elaborará en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa. Los proyectos personalizados deben actualizarse periódicamente sobre la base de metas factibles y estar redactados en un lenguaje claro.

9. El pasaje de nivel inicial a primario y de primario a secundario.

De los artículos 22 y 23, surge que el pasaje de nivel inicial a primario debe suceder para los estudiantes con discapacidad del mismo modo que para los estudiantes sin discapacidad. También refiere que el ingreso a primer grado es a los 6 años de edad. Respecto del pasaje de primaria a secundaria, se indica que todos los alumnos con discapacidad que certificaron el nivel primario, aunque sus aprendizajes hayan guardado escasa referencia con el diseño curricular jurisdiccional del nivel primario, ingresarán al nivel secundario. Es decir, el alumno que apruebe

lo que su proyecto pedagógico individual propone debe pasar a secundaria.

10. La Promoción, acreditación y certificación.

La regulación sobre estas áreas son ejes vertebrales de la norma, y en síntesis podemos mencionar que los alumnos deben ser evaluados conforme a su PPI y es la escuela de nivel en donde se desarrolla su trayectoria escolar la encargada de acreditar los saberes adquiridos del alumno.

El Rol Docente Frente a la Inclusión Escolar

Se reconoce que los docentes tienen un papel fundamental en el logro de mejores trayectorias educativas. Es desde el aula donde se aprende a entender y respetar la diversidad; es allí donde los estudiantes aprenden valores, conocimientos y formulan sus expectativas y responsabilidades en la sociedad. El maestro actúa como modelo y mediador de estos aprendizajes, de allí su importancia en la transformación de una sociedad incluyente, que valora, permite y promueve la participación de todos sus ciudadanos en el desarrollo del país.

Los docentes desde sus prácticas tienen la responsabilidad de incluir la diversidad como una oportunidad de aprendizaje y mejores desarrollos educativos para todos.

Escribano y Martínez (2014), mencionan que los docentes inclusivos:

- Ayudan a configurar una política escolar completa y decidida en contra de la exclusión.
- Se apoyan en la comunidad escolar para crear culturas inclusivas.
- Establecen valores inclusivos.
- Se cercioran de agrupar y organizar los recursos para apoyar las prácticas inclusivas.
- Organizan los apoyos para atender la diversidad del centro.
- Construyen sistemas de coordinación y organización del aprendizaje para garantizar prácticas inclusivas (Escribano y Martínez, 2014, citado en López y Noguera, 2019).

Según Skliar, en varias ocasiones, son pequeños gestos los que determinan la calidad educativa. A veces una mirada comprensiva, otras una sonrisa amorosa, algunas veces una mano ofreciendo ayuda, constituyen actos esenciales para poder construir un espacio para la hospitalidad, un lugar de acogida, de escucha atenta y de acompañamiento, para compartir lo común y a la vez lo diverso (Skliar 2009, como se citó en Untoiglich, 2013).

Por otra parte, Latorre afirma que:

el desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las instituciones académicas, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos actores que permitan enfrentar y eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, y se debe atender a las siguientes realidades:

- La formación docente, que no siempre prepara al educador para abordar las necesidades individuales de sus estudiantes.
- El diseño curricular y los sistemas de promoción y evaluación, que tienden a implementar modelos estandarizados no inclusivos.
- La ausencia de recursos técnico-pedagógicos complementarios que refuercen la capacidad de la institución para dar respuesta a la diversidad.
- Barreras culturales y actitudinales que tienen que ver con comportamientos discriminatorios por parte de otros niños, de sus familias o de integrantes del equipo docente. (Latorre, 2013, como se citó en Ferro y Rojas, 2018)

Para Echeita y Ainscow (2011) la expresión “inclusión educativa” continúa siendo confusa en el ámbito escolar, dado que con mucha frecuencia es concebida como una modalidad de tratamiento de las personas con discapacidad dentro del marco general de educación, cuando en verdad tiene que ver con un proceso de respuesta a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, a los fines de reducir la exclusión tanto dentro como fuera del sistema educativo. (Echeita y Ainscow, 2011, como se citó en Coronado, 2022).

En este contexto, todo parece indicar que “las escuelas y comunidades por las que transitan infancias y adolescencias no tienen una tarea para nada sencilla en épocas en que se proclama la inclusión y no se arbitran adecuadamente los medios para lograrla” (Coronado, 2020, p.170). La autora sostiene que los docentes transitan la inclusión asiduamente como una orden que no se termina de comprender o una tarea añadida a la habitual gestada, así como una sobrecarga a los deberes institucionales y las carencias de apoyos que reciben para llevar a cabo su tarea.

Por ello, en palabras de Carlos Tumburú, “la inclusión es un término que todavía hoy expresa un deseo incumplido, el reto es generar espacios de libertad e igualdad donde ir hacia el encuentro, escuchar, percibir, atender, permanecer y construir una formación acerca de lo común” (2021, p171).

Al respecto, Aizencang y Bendersky (2013) proponen que quizás hoy la idea de una escuela inclusiva esté más asociada a un ambicioso objetivo por alcanzar que con la realidad. Lo cierto es que, de todas maneras, se está queriendo construir un camino, ejecutando, reconsiderando, armando. Eligen referirse a prácticas inclusivas por ser dinámicas, por permitir modificaciones reales, realizables y particulares que ofrecen a los alumnos la posibilidad de aprender, priorizando el aprendizaje en situación, teniendo en cuenta las singularidades. Plantean la importancia de animarse a acompañar y cuidar de los alumnos, aunque no se sepa bien de qué

modo, favoreciendo al trabajo conjunto y de construcción constante, con escasez de certezas, pero con fuertes convicciones.

Se trataría de entender la inclusión, en este sentido, no como técnica u obligación, sino como encuentro para pensar y sentir cómo estamos juntos y qué hacemos cuando estamos juntos.

Tal como lo plantea Lucía Garay (2015) la demanda de inclusión se distingue como novedosa y se vive como dificultad a la cual no se sabe cómo afrontar. Hoy en día, en las instituciones educativas, hay un desajuste entre los modos de percibir esos cambios instituyentes de alojar a la diversidad y los modos de resolverlos con prácticas que no dan cuenta de la misma. De esta manera, los alumnos se encuentran en un estado de vulnerabilidad, porque las escuelas han perdido o no encuentran capacidad de contener dicha demanda. Esto nos lleva a pensar en las relaciones entre las condiciones objetivas (estrategias) y las condiciones simbólicas en la producción de subjetividad. Reflexionar sobre las tensiones siempre existentes entre los determinantes materiales y las expectativas simbólicas. Es necesario atender a la dimensión simbólica para torcer destinos y no quedar atrapados en la dimensión material y trabajar sobre estrategias que les permitan construirse como alumnos (Garay, 2015)

Formación Docente en Inclusión

Uno de los grandes temas que se presentan en relación a la educación inclusiva, es la formación de los docentes, al respecto, Untoiglich plantea que “al día de hoy, una gran mayoría de ellos continúa respondiendo que no está preparado para trabajar con la diversidad” (2022, p. 42). A su vez, la autora afirma que no son muchas las instituciones que cuentan con espacios y tiempos para pensar los desafíos que en la actualidad presentan los estudiantes, por lo tanto, los docentes podrían sentirse solos frente al sistema que los absorbe.

El cuestionamiento a la formación docente, tanto en el inicio como a lo largo de toda la trayectoria profesional, tiene sus fundamentos. Mónica Coronado expresa:

Si bien hay algunos indicios de cambio, hay “diseños curriculares” que aún sostienen propuestas de atención a la diversidad o a las “necesidades educativas especiales”, como también plantean dicotomías profundas y muy discutidas sobre la educación común y especial, como si la diversidad o la heterogeneidad de sujetos no fuera una condición de la práctica profesional docente. (Coronado 2022, p. 177)

Con lo antedicho, coexiste la intención de garantizar el derecho a una educación de calidad y en cuanto a esto Calvo (2013) explica que los sistemas educativos precisan consignar recursos, pero también formar a los docentes para que puedan cooperar al momento de que los estudiantes lleguen a la escuela, permanezcan en ella y logren el desarrollo de todas sus capacidades desde una óptica de igualdad y calidad, en instituciones educativas inclusivas.

Por otra parte, no es menos importante pensar la formación desde una perspectiva del desarrollo profesional, Gustavo Veloquio Gonzalez expresa que “este se puede representar con una base piramidal, en donde se observa que a través del tiempo un gran número de docentes concluye su ejercicio profesional con la primera y única preparación con la que inició su formación académica” (2016, p. 145)

Entonces agrega:

La formación inicial de la profesión docente requiere un modelo de desarrollo con visión de futuro, que considere al estudiante en un marco amplio de crecimiento en cuanto a su desarrollo profesional, lo que actualmente la sociedad reclama es un profesor con mayor preparación y capacidad para enfrentar el reto educativo de atender a la diversidad dentro del contexto escolar, tanto en la formación inicial como en la formación permanente la actualización del docente debe de estar encaminada en la promoción e implementación en cada centro educativo de la inclusión educativa favoreciendo con esta alternativa la aceptación de un nuevo enfoque educativo. (p.144)

Otro aspecto relevante, es el sugerido por Calvo (2013) que describe cuáles son las competencias que todo docente inclusivo debe poseer:

Formación pedagógica: esta debe ser amplia y sólida para que los docentes estén formados para la inclusión educativa. Una pedagogía activa y crítica serían muy útiles para poder tener las competencias necesarias a los fines de flexibilizar los espacios de enseñanza y aprendizaje procurando formar a los niños, niñas y jóvenes a través de propuestas que tengan en cuenta las capacidades cognitivas y expresivas de estos.

Formación didáctica: esta apunta al conocimiento y al manejo apropiado de una gran variedad de estrategias didácticas que favorezcan el abordaje de las condiciones de cada alumno con la metodología adecuada. Para la inclusión educativa, una forma didáctica adecuada sería contar con más tiempo de dedicación para cada uno de los niños, niñas y jóvenes, personalizando la enseñanza y reconociendo saberes previos de los mismos.

Formación ética: en este punto, se enfatiza en el compromiso social y en el estudio y apropiación de competencias ciudadanas de los maestros, entendiendo que éstas forman para una vida en común. Sería de mucha utilidad, para determinar derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes que presentan dificultades en la escolarización, el conocimiento de las normas, relacionadas al código de la infancia y adolescencia y las conferencias internacionales referidas a estos temas.

Del mismo modo, la formación docente en el manejo del conflicto es esencial. Teniendo en cuenta que lo referido a las normas, las reglas, autoridades, límites en las relaciones, en los

tiempos, los espacios, en la forma de vestir, etc. se presenta como una gran dificultad al momento de ingresar a una institución educativa.

Para lograr la inclusión educativa, el docente también requiere de competencias para lograr integrar, a través de su proyecto institucional, a la comunidad educativa en la escuela. Para tal fin, precisa manejar de forma adecuada estrategias para el trabajo con las familias y con las autoridades del nivel y de esta manera, poner en acción proyectos viables.

Formación en investigación: este tipo de formación, favorece a una sistematización de experiencias como estrategia para la producción de saber pedagógico, privilegiando la reflexión del docente sobre su quehacer cotidiano. Pretender la inclusión educativa, da lugar a una “producción del saber”. Considerar la posibilidad de ser reflexivo y al mismo tiempo sistematizar las experiencias, permite conocer e identificar aquellas estrategias y formatos didácticos que se muestran oportunos para trabajar con los niños, las niñas y jóvenes y garantizar su derecho a una educación de calidad. La formación en investigación de los docentes contribuye a la inclusión educativa siempre que lleven a cabo sus prácticas en instituciones que cuenten con experiencias significativas en este aspecto.

En palabras de Untoiglich y Szyber, “A modo de borde, de escudo, es necesario el estudio y la formación continua, poder detenerse a pensar las prácticas cotidianas” (2022, p. 208)

Diversidad en el Aula

Las sociedades modernas crean la escuela como un espacio fundado para cumplir con ciertos modelos sociales y es reconocida como el lugar por excelencia de la infancia, que se espera que se ajuste a los parámetros cronológicos.

Terigi (2010) “nos invita a repensar las cronologías en la educación y pone en tensión los aprendizajes monocrónicos escolares, que suponen que todos los estudiantes deberían seguir idéntico ritmo académico y llegar al mismo tiempo a los mismos lugares” (Terigi, 2010, como se citó en Najmanovich, 2022, p. 33)

Lo cierto es que se está transitando un tiempo de cambios en las formas de pensar las infancias y sus posibilidades de ser incluidas; sin embargo, Najmanovich afirma que “en cuestiones de inclusión, todavía abundan más las promesas que las acciones reales de transformación” (2022, p. 35)

Entonces, cabe aclarar que, en materia de diversidad, nuestra cultura sigue utilizando los conceptos “diferente” y “diverso” como sinónimos, pero en cuestiones de inclusión, resulta necesario singularizarlos, para ello se toman las ideas de Najmanovich (2022):

La “diferencia”, por lo general se utiliza como un régimen de variación de la norma.

La diversidad remite a la variedad que no se deja subsumir en un patrón. Lo diverso nos lleva hacia otra dimensión del orden y también a una manera distinta de ordenar.

La diferencia puede organizarse en sistema, la diversidad nos abre la puerta para ir a jugar.

“Diferencia” es un término de la familia de “diferir”, que está relacionado con el desacuerdo, la discrepancia y la discordia.

La diversidad, en cambio, pertenece a la familia de “divergir”, derivado del latín *divergente*, derivado a su vez de *vergere*, variante de *verteré*, que significa girar, invertir. Según el *Diccionario* de María Moliner, lo diverso se relaciona con la aversión, la diversión y la subversión, y también con la travesura y la travesía, el versificar entre otros (...)

Las diferencias se expresan en relación a una unidad, surgen de la utilización de una vara común, pertenecen a un mismo ordenamiento.

La diversidad simplemente diverge, existe en otro nivel de experiencia, no admite incluirse en un sistema de medidas (p.145).

A su vez, para poder insertarnos en el campo que nos atañe y pensar la diversidad desde ese lugar, Stainback y Stainback (1999) plantean algunas de las características de las aulas inclusivas, tomando en consideración el aula como unidad de atención organizada heterogéneamente. Las mismas son:

Filosofía del aula: en este aspecto, las aulas son inclusivas cuando asumen una filosofía bajo la cual los niños, las niñas y adolescentes pertenecen y logran aprender en un aula ordinaria, ya que en esta se valora la diversidad; postulando también que la diversidad proporciona el fortalecimiento de la clase y ofrece a todos sus integrantes mayores oportunidades de aprendizaje. Desde esta perspectiva, se considera que la escuela debe valorar las diferencias como oportunidad para la mejora del aprendizaje.

Reglas en el aula: en este sentido, los derechos de cada miembro de un aula inclusiva, son intencionalmente comunicados. Por ejemplo, la presencia de carteles al interior de la clase explicitando la siguiente regla: “Tengo el derecho de aprender de acuerdo con mi propia capacidad”. Esto resulta significativo ya que nadie podrá desvalorizar a otro por su forma de aprender. Otra regla podría ser: “Tengo el derecho de ser yo mismo en este lugar que compartimos”. Esto implica que nadie podrá referirse injustamente a los rasgos físicos, la apariencia, los modos de expresarse o de aprender de alguno de sus pares. Estas reglas y otras que pueden implementarse, deberían reflejar la filosofía de un respeto mutuo y de un trato justo e

igualitario, tanto entre los integrantes del aula como también con otros miembros de la escuela y de la comunidad.

Instrucción acorde a las características del alumno: al respecto, en un aula inclusiva, se da apoyo a los estudiantes para contribuir al logro de objetivos de manera exitosa. Desde este punto de vista, no se espera que los niños se adapten a un currículum predefinido y estándar que no considere la diversidad de necesidades y características particulares. El currículum de educación general es el que debe ajustarse cuando es necesario, para satisfacer las necesidades.

A su vez, se describe el funcionamiento del servicio de apoyo dentro del aula: esto se proporciona en un marco educativo general integrado para cada estudiante. En un aula inclusiva, si un estudiante tiene la necesidad de contar con distintos tipos de modificaciones instructivas, o técnicas específicas para lograr éxito en relación a lo educativo o lo social, éstas deben ser proporcionadas. Esto es importante porque llegado el caso, en vez de llevar al alumno al servicio de apoyo, el servicio es quien se acerca al aula para efectuar dicha intervención. Se debe estar atento para poder determinar los modos en que cada estudiante puede adquirir respuesta a las necesidades educativas en un marco natural. (Stainback y Stainback, 1992, como se citó en Pilar Arnaiz Sánchez, 1996).

Para concluir, queda claro que actualmente es imposible seguir pensando que todos los estudiantes aprenden lo mismo, al mismo tiempo y del mismo modo. Por lo tanto, como expresan Boggino y De la Vega (2006), es esencial considerar la singularidad de cada uno de los estudiantes, dando lugar a la diversidad y abandonar la idea de homogeneidad, propia del antiguo, pero tan instalado paradigma.

Acompañamientos en el Proceso de Inclusión Escolar y Rol de los y las Acompañantes Externos (AE)

De manera introductoria al desarrollo del presente apartado, se toma lo expresado por Grimaldi (2021) quien plantea que los docentes que se desempeñan actualmente en escuelas comunes, y cuya formación difícilmente ha incluido el trabajo con alumnos con discapacidad en el campo, necesitan apoyos para enseñar en aulas inclusivas.

Por ese motivo, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, ha instituido normativas para regular el ingreso de los y las acompañantes externos/as, teniendo en cuenta las necesidades particulares de cada niño, niña o adolescente. En este punto se produce una tensión entre Educación (escuela común y/o especial) y Salud (AE pertenecientes a equipos terapéuticos), y entre los diferentes actores involucrados: directivos, docentes, padres, acompañantes y estudiantes. Sin embargo, los roles de cada actor son definidos en dicha normativa.

Para definir el rol del profesional de apoyo, se recurre principalmente a dos normativas que establecen puntualmente las competencias del mismo: la Resolución 782/13 (para el Asistente/ Acompañante Externo en la Provincia de Buenos Aires -PBA-) y la Resolución M. Ed. N° 3.034/13 (para el Acompañante Personal No Docente en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires -CABA-). Ambas fueron promulgadas con el objeto de regular el ingreso y precisar el alcance de la intervención de dicho profesional.

La Res. 782/13 establece, en su artículo 1, que el accionar del acompañante/asistente externo dentro de las instituciones educativas, está dirigido a la atención, asistencia y/o apoyo personal, a propiciar relaciones vinculares y, también, a la contención física o emocional del sujeto alumno, cuando este lo requiera; de manera similar, la Res. 3.034/13 plantea, en el Capítulo II del Anexo del reglamento, que una de las funciones y obligaciones del APND será acompañar al alumno/a durante su permanencia en la escuela y las actividades que se desarrollen, dentro y fuera del aula, en el caso de salidas educativas o plan de recreación o natación, así como actividades de higiene y alimentación. A tal fin elaborará y presentará a la dirección de la escuela un plan de trabajo individualizado orientado a apoyar al alumno/a en la organización de su aprendizaje y participación, contribuyendo a alcanzar los objetivos de integración y su progresiva autonomía.

Para mayor entendimiento, se define cada dispositivo de apoyo a la inclusión de manera individual:

Maestro/a de apoyo pedagógico: son docentes que se desempeñan en las escuelas de nivel primario. Su práctica se involucra dentro de la actividad áulica, con alumnos/as que presentan modalidades de aprendizaje que implican el desarrollo de estrategias didácticas - pedagógicas singulares.

Maestro/a de apoyo a la inclusión (MAI): su práctica se desarrolla colaborando y sosteniendo los proyectos de inclusión de algunos alumnos/as que concurren a los establecimientos de los diferentes niveles del sistema educativo. La modalidad de intervención puede ser en forma individual o grupal, apoyando los procesos pedagógicos consensuados entre todos los actores intervinientes (equipo docente y directivo de los niveles) y la escuela de la modalidad especial a la cual pertenecen.

Maestro/a de apoyo psicológico (MAP): la práctica la desarrollan docentes psicólogos o psicopedagogos cuyas intervenciones se realizan en situaciones de niños/as que concurren a escuelas de los distintos niveles del sistema educativo y requieren de manera transitoria sostenerse en una relación uno a uno con un adulto para facilitar su inserción y/o inclusión a la vida institucional.

Maestro/a psicólogo/a orientador/a (MPO): su práctica la desarrollan docentes psicólogos o psicopedagogos que brindan apoyo a alumnos/as que transitan su trayectoria escolar en los Centros Educativos para Niños con Tiempos y Espacios Singulares (CENTES) y que se encuentran en proceso de inclusión en escuelas de los diferentes niveles del sistema educativo. Asimismo, su intervención también se brinda con aquellos niños/as que están escolarizados en algunos de los diferentes niveles del sistema educativo que pueden, por alguna circunstancia, necesitar acompañamiento. En ambos casos, se elaboran estrategias de inclusión en forma conjunta entre todos los actores.

Asistentes celadores para alumnos/as con discapacidad motora (ACDM): contribuyen a garantizar la inclusión de los alumnos/as con discapacidad motora en las diferentes modalidades y niveles del sistema educativo. El desarrollo de su tarea es favorecer la participación de los/as estudiantes en las actividades áulicas, institucionales y extra-programáticas; colaborar con aquellos alumnos/as que requieren la adecuación de los instrumentos pedagógicos implementados por los docentes, atendiendo a la singularidad de cada situación y problemática. Asimismo, asisten a los alumnos/as en las prácticas de higiene y alimentación y contribuyen y promueven en todo momento el autovalimiento y la independencia.

Intérpretes de Lengua de Señas Argentinas (ILSA): su tarea consiste en incluir a los/as alumnos/as con discapacidad auditiva en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. Los intérpretes de ILSA tienen como objetivo facilitar la transmisión de los contenidos curriculares y ser agentes de comunicación e integración entre las personas sordas hablantes de Lengua de Señas Argentina y las personas oyentes hablantes del español.

Desde la perspectiva de una Educación Inclusiva, Grimaldi y Cabañas (2021) sostienen que es responsabilidad de la Institución educativa organizar la enseñanza, diseñarla y desarrollarla, a pesar de ello, explican que dicha función se debe apoyar en otras figuras, con otro tipo de formación para llevar a cabo un trabajo colaborativo. Y es importante aclarar que todas las figuras tienen que formarse desde el Modelo Social y de derechos.

En resumen, los procesos de inclusión escolar, contarán con la presencia de las figuras detalladas según las necesidades particulares de cada niño, niña o adolescente, incorporándose para la implementación de estrategias didácticas y pedagógicas singulares, para el acompañamiento en los distintos niveles educativos realizando consensos con todos los actores involucrados, para favorecer la inserción en la vida escolar, posibilitar su participación, sin perder de vista la situación singular.

Trabajo Conjunto en el Aula: Docente y Acompañantes Externos en el Proceso de Inclusión

La Educación Inclusiva promueve el trabajo colaborativo entre distintos actores en las instituciones. Tal como propone Ainscow (2004), “las condiciones que deben darse para facilitar el desarrollo de prácticas inclusivas en la escuela [...] involucra procesos sociales de aprendizaje dentro de un lugar de trabajo específico que influye sobre las acciones de las personas (Ainscow, 2004, como se citó en Grimaldi, 2021)

Es frecuente, así como expresan Grimaldi y Cobeñas (2021), que la escuela común solicite al estudiante su matriculación en una escuela especial para poder contar con la incorporación de una maestra integradora en el aula, como también de la intervención de psicólogos, psicopedagogos o neurólogos (integrantes de equipos externos).

De esta manera, el aula, se trata de un espacio en el que se entablan diferentes relaciones, diversas formas de vincularse y la incorporación y participación de otros actores dentro de ella puede generar incertidumbres, dudas, temores y resistencias. Aunque también, puede representar una oportunidad para tomar con otros el desafío, reflexionar institucionalmente, conocer otras miradas, deconstruir y reconstruir, practicar el respeto y la confianza, poder recibir apoyos para poder dar apoyos.

Untoiglich afirma:

Se observan más docentes o adultos; los actores nuevos de la educación, los integradores, los acompañantes personales no docentes; otros de afuera, que ingresaron al orden escolar para introducir nuevas formas de entender qué sucede allí adentro. Integrantes nuevos de la escuela, que a veces son parte de la organización y otras no. En algunas instituciones, este personal está muy integrado a las prácticas cotidianas; como *coequipers*, trabajan conjuntamente en el acompañamiento y planificación de las actividades de los alumnos y alumnas. En otras escuelas, hay muchos que vienen de afuera, contratados por cada familia y dejados al margen. Cuidadores personales desintegrados de la trama institucional (2022, p. 71)

Entonces, acompañando la reflexión de Szyber y Untoiglich debemos “pensar cuáles son las presencias que se permiten hoy en las aulas, qué impide que se despliegue la potencialidad del otro. Y, así, favorecer las formas diversas que nos permitan ver de qué modo cada uno puede habitar la escena” (2022, p.74).

Por otra parte, desde una perspectiva de abordaje institucional, se deben propiciar instancias de articulación y trabajo cooperativo entre docentes para nutrir su propia práctica, lo que va a recaer en que contribuyan a la continuidad de la trayectoria educativa de los alumnos,

agilizando la apropiación de las medidas de acceso necesarias para su aprendizaje. (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2019)

La Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad (COPIDIS) (2017) afirma que en una escuela inclusiva todos los procesos se planifican y se realizan de manera colaborativa. Esto resulta importante, ya que cuando hablamos de prácticas inclusivas, no se parte de la idea de que un docente deba dar respuestas a todos sus alumnos de manera solitaria sino, más bien, que esta posibilidad se dará gracias a la planificación conjunta, y a la vinculación con estudiantes, familias, otros docentes, equipo directivo, otros profesionales de dentro y fuera de la escuela, organizaciones de la sociedad civil, didactas, entre otros.

Por lo antedicho, reconocer esta complejidad es un primer paso para analizar cómo abordarla, y más allá de las diferentes estrategias de inclusión que cada escuela evalúe pertinentes, es interesante señalar esto como una oportunidad para el docente a cargo del nivel y los equipos de conducción de generar instancias de diálogo, cooperación y consenso entre los diversos integrantes del proceso y la comunidad educativa.

Pero la realidad es que la sola presencia de más docentes y profesionales dentro del aula, no es suficiente para construir escuelas y aulas inclusivas, y puede incluso constituirse en una barrera para la inclusión. Al respecto, Ainscow (2018), asegura que algunos de los problemas en relación al trabajo entre los distintos actores escolares se producen debido a la estructura del sistema educativo, pero que también existen barreras más profundas y difíciles de identificar que tienen que ver con las creencias de las personas, así como también la diversidad de formaciones, de pertenencias institucionales y las diferentes posiciones respecto del propio rol y el de otros, lo cual hace que aparezcan nuevas tensiones.

En nuestro sistema educativo, las formas de organización de los recursos de “apoyo” producen problemas similares a los de otros países en la medida en que se proponen desde la misma perspectiva: la integración educativa. En este sentido, Cobeñas (2021) expone que las investigaciones permiten el sostenimiento de la idea de que las barreras a la inclusión escolar no estarían ubicadas principalmente en la falta de recursos humanos sino en los modos de trabajo e interacción entre ellos y en las posibilidades de diálogos y de organización de tareas.

El Rol de la Psicopedagogía en los Procesos de Inclusión

Según Arias (2007) “se puede considerar a la psicopedagogía como un conjunto de prácticas institucionalizadas de intervención en diversos campos en los que el aprendizaje tiene lugar”; específicamente aquí privilegiamos el campo escolar. A su vez Azar (2017) agrega que también se la considera “como campo disciplinable, como disciplina en vías de constitución” (como se citó en Tumburú, 2021, p.165). Entonces, pensaremos la psicopedagogía como una

práctica y una disciplina que delimita un campo que tiene como objetivo generar condiciones y ofrecer oportunidades de aprendizaje, es decir construir posibilidades.

Las prácticas educativas y psicopedagógicas nos dan la oportunidad de acompañar la singularidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y al mismo tiempo, hacerlo a través de una visión integral e interdisciplinaria, en la que, como expresan Biscia, James, Lanza, Mantegazza, Ortíz, Rusler y Toledo (2017) “las instituciones se ubican en un lugar central, al igual que la formación profesional en su contribución a pensar y repensar los sentidos de la Educación y la Psicopedagogía que contribuyan a garantizar el derecho a la educación. (como se citó en Castorina, 2017, p. 16)

Por eso, resulta fundamental esclarecer de qué manera el profesional psicopedagogo desempeña sus funciones e incumbencias. Al respecto, Tumburú menciona que “el psicopedagogo tendría la función de acompañar las trayectorias educativas integrales de los estudiantes respetando las modalidades de cada uno, sus tiempos y estilos de aprendizaje, ideando y contemplando las apoyaturas necesarias” (2021, p. 165)

En este sentido, la psicopedagogía se constituye como una configuración de apoyo, entendiendo a la misma como el conjunto de andamiajes organizados y planificados desde el sistema educativo para hacer accesible el contexto educativo.

Para su mejor entendimiento, son configuraciones de apoyo aquellos dispositivos que ayudan a aprender, son las redes, relaciones, posiciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones que se forman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y la participación y desarrollar estrategias de aprendizaje para la participación escolar y comunitaria (Ministerio de Educación, 2009)

De este modo la intervención psicopedagógica implica un conjunto de acciones profesionales realizadas en contextos educativos y de salud de cualquier modalidad cuyo objetivo es mejorar la calidad de los aprendizajes de los sujetos (individuo, grupo, institución, comunidad). Entendemos que procura ser una acción fundamentalmente de prevención y de promoción, potenciando el desarrollo integral del aprendiente. (Azar, 2017, como se citó en Tumburú, 2021)

En este marco la psicopedagogía, como lo expresan Aizencang y Bendersky (2013), podría pensar sus intervenciones sobre lo anteriormente desarrollado y teniendo en cuenta los siguientes parámetros:

-Partir desde una perspectiva sociocultural y del aprendizaje situado. Pensar las situaciones de aprendizaje en términos de posibilidades.

- Brindar ayudas disponibles para que enseñar y aprender sean sinónimos de oportunidades de desarrollo subjetivo y cognitivo de todos y cada uno en la escuela.

- Generar condiciones para habitar de la mejor manera posible las trayectorias escolares.

- Mirar y atender una situación, que por definición es compleja como el acto educativo mismo.

- Favorecer la construcción de significados entre varios

Cuando se habla de crear condiciones, esto refiere a ofrecer ayudas que faciliten la apropiación del conocimiento, es decir, aquellas que resultan una oportunidad de aprendizaje en las interacciones con otros que generen desafíos. Condiciones en tanto apoyos y sostenes que se dan en un tiempo y un espacio, y con cierta flexibilidad en el marco de la situación.

A su vez resulta importante relacionar las condiciones de posibilidad con las alternativas educativas que se sostienen desde la modalidad educación especial (Ministerio de Educación, 2011).

Dichas alternativas, en tanto instrumentos mediadores de la actividad, son:

- Provisión de medios de acceso al currículo.

- Elaboración de un currículo diversificado.

- Atención a la estructura social y clima emocional.

Los medios de acceso al currículo tienen carácter permanente para que el proceso de enseñanza se produzca en las mejores condiciones posibles. Se trata de condiciones materiales y simbólicas. Entre las condiciones simbólicas, deberíamos atender, entre otras, cuestiones relativas al prejuicio y a la discriminación.

Sumado a lo antes expuesto, se toman algunas ideas desarrolladas por diversos autores que sirven para dar cuenta de las intervenciones psicopedagógicas como constructoras de prácticas inclusivas siendo éstas un gran aporte para la presente investigación (Aizencang y Bendersky, 2013; Muntaner, 2009, Borsani, 2018):

En primer lugar, se parte de la idea de descentrarse del problema del nivel y la tendencia a homogeneizar a todos en un parámetro igual para todos. Para ello es necesario flexibilizar el currículo, tanto en tiempos, espacios y contenidos como en formas de evaluación, de seguimiento y de organización.

Por otra parte, es preciso centrar la intervención como aquella encargada de identificar y eliminar barreras que pueden obstaculizar el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Ello con el objeto de prestar apoyos en función de la singularidad, pero armando siempre lazo social, para promover la participación y el aprendizaje reconociendo que cada alumno tiene sus formas particulares y sus tiempos para aprender.

En ese sentido sería necesario correrse de la atención al déficit para ubicarse en el de las necesidades educativas y a partir de éstas a las barreras y apoyos. Asimismo, pasar del individuo a tener en cuenta las particularidades del contexto escolar, en tanto institución, nos presenta. Ello nos lleva a comprender la inclusión como un proceso que se construye día a día, en cada momento, con cada estudiante, con cada docente, con cada escuela.

También es importante, que las prácticas tengan en cuenta la condición de estudiante y la especificidad de lo escolar, desde la idea de itinerarios personalizados que requieren un máximo de singularidad en situación, lo cual nos permitirá construir nuevos formatos de actividad, proyectos pedagógicos y relaciones pedagógicas

Desde esta perspectiva y pensando en las modalidades de la intervención psicopedagógica, Sandra Vinocur, describe lo que desde el rol se produce hacia adentro de la institución educativa y lo que se dirigen hacia el afuera:

Hacia adentro: supone salir del “gabinete”, entrar a las aulas y trabajar con los docentes. A veces, significa instalarse en la sala de clase y trabajar en equipo mirando la escena desde otro lugar; otras, reunirse para pensar juntos nuevas estrategias de intervención. Implica acompañar y sostener ayudando a los maestros a tramitar el malestar que muchas veces sienten cuando nos convocan (...)

Hacia el afuera: el trabajo con profesionales que atienden niños y con los padres o familias. (Como se citó en Castorina 2017 p. 61)

Por último, esta autora, afirma que las intervenciones psicopedagógicas, también estarán dirigidas a modificar las representaciones (...), trabajar con los docentes para reflexionar sobre las prácticas educativas de tal manera que ello pueda devenir en fortalecer y amplificar las posibilidades y capacidades de cada uno de sus alumnos.

Pilar Arnaiz Sánchez (2003) afirma que el objetivo desde la tarea de los diferentes actores educativos, no es sólo salvar o socorrer a aquellos estudiantes para los que el fracaso escolar es insoportable, sino que consiste en asegurar el éxito educativo para todos los niños, las niñas y adolescentes y que a partir de esto habría otras posibilidades (p.23).

Método

La presente investigación es un estudio cualitativo ya que, como expresa Sampieri (2014) el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Su objetivo central, como ya se ha mencionado, es describir el posicionamiento docente frente a la presencia de acompañantes externos en el aula, en escuelas de Nivel Primario.

En cuanto al diseño, como explican Montero y León (2007) es un tipo de estudio descriptivo no estructurado, ya que se refiere a una única unidad muestral, siendo instrumental ya que es elegida por el investigador.

Para llevar a cabo el trabajo de campo se utilizó un tipo de muestra no probabilística que, como menciona Sampieri (2014) son de gran valor, pues logran obtener los casos (personas, objetos, contextos, situaciones) que interesan al investigador y que llegan a ofrecer una gran riqueza para la recolección y el análisis de los datos. La clase de muestra es homogénea, ya que las unidades que se seleccionaron poseen un mismo perfil o características (Collado et al., 2014). En este caso la unidad de análisis a través de la cual se realizó la recolección de información, fueron docentes. En total fueron 12 (doce) las seleccionadas. Para elegir las se utilizaron los siguientes criterios: a) que pertenezcan a escuelas del nivel primario; b) que en el presente o en el pasado hayan compartido el aula con acompañantes externos y c) que trabajen en escuelas de la provincia de Buenos Aires. Si bien no fue un criterio a priori, la muestra quedó conformada solo con docentes de escuelas privadas.

En cuanto a la técnica de recolección de la información, primeramente, se escogió la entrevista semiestructurada que, como describe Hernández Sampieri (1998) se caracterizan a priori por una guía de contenidos o preguntas en la cual el entrevistador tiene la libertad de agregar nuevas preguntas con el objetivo de obtener una mayor cantidad de información sobre la temática investigada. Por lo tanto, como afirma Yuni (2014) el guión no es una estructura cerrada y limitante al que deben someterse entrevistador y entrevistado, sino que es un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción. A su vez, es importante mencionar que las personas entrevistadas fueron contactadas a través de grupos de WhatsApp de índole académico y laboral, para luego, acordar los encuentros que se han llevado a cabo utilizando como medio la conexión virtual.

Luego de la realización del trabajo de campo, se procedió al análisis de la información obtenida a través de un proceso de codificación, lo cual permitió categorizar esa información en temáticas o tópicos que ordenaron la escritura de los resultados aquí presentados. En esta etapa, tal como expresa Sampieri (2014), se realiza una exploración de la información obtenida y se

estructuran y describen las experiencias de personas entrevistadas, teniendo en cuenta la óptica, lenguaje y expresiones particulares de cada una de ellas. A su vez, se buscaron conceptos, categorías, temas y patrones presentes en sus relatos, así como sus vínculos, con el objetivo de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema. Fue fundamental poder comprender el contexto que rodea a los datos, reconstruir hechos e historias y vincular los resultados con el conocimiento disponible.

Se considera importante aclarar que cada docente entrevistada ha recibido un formulario de consentimiento informado, en el cual se describió brevemente el tema de investigación, se dejó registro de algunos datos personales (D.N.I, nombre, apellido, mail) y, de esa manera, ha podido brindar conformidad para poder utilizar la información obtenida en dicha entrevista.

Resultados

En el presente apartado se mostrará el posicionamiento que los docentes entrevistados tienen frente a la presencia de acompañantes externos en el aula, explorando las diferentes percepciones que cada uno tiene respecto a la Inclusión Escolar, inquiriendo sobre la formación inicial y continua que han recibido hasta el momento y también, indagando en las vivencias que han experimentado en el trabajo con otros profesionales de la inclusión y a su vez, viendo de qué manera influyen estos aspectos en su posicionamiento. Para ello, se examinó sobre lo que entienden los docentes por Educación Inclusiva, también sobre los actores que los entrevistados consideran deberían estar involucrados en dichos procesos y los desafíos que deben afrontar los educadores para lograr que realmente exista la Inclusión en la escuela. Posteriormente, se aborda el tema del conocimiento que los docentes entrevistados tienen sobre las normativas y resoluciones de Inclusión, como así también, los aportes que han recibido de su formación inicial y continua respecto de la Educación Inclusiva. Finalmente, se ponen de manifiesto las diversas miradas que tienen los docentes sobre la presencia de acompañantes externos, las repercusiones que puede tener esto en otros aspectos dentro del aula, por ejemplo, en la disposición del espacio, en la organización de las actividades pedagógicas como también, el impacto que puede ocasionar en el resto del grupo de alumnos y la importancia que cada educador le da al vínculo que puede establecer con el profesional de apoyo que habita el mismo espacio.

Lo que Entienden los Docentes entrevistados sobre Educación Inclusiva

La mayoría de los docentes entrevistados entienden la Educación Inclusiva como un derecho, una forma de garantizar una educación de calidad a todos los estudiantes en igualdad de condiciones: “La educación inclusiva es garantizar el derecho a la educación a cada niño adaptando estrategias para que lleguen a lograr adquirir herramientas que le faciliten la trayectoria educativa” (Entrevista N° 5).

Algunos docentes, agregan a las cuestiones del derecho y las garantías, aspectos relacionados con el respeto y la atención a los diferentes modos de aprender de los estudiantes, los estilos, los ritmos, destacando la importancia de la individualidad: “Entiendo que es la posibilidad de que todos puedan aprender de diferentes maneras” (Entrevista N° 6).

Solo una de las entrevistadas añade a la definición sobre garantizar el derecho a la educación, el aspecto social, afirmando que no se debe reducir la educación escolar solamente al aprendizaje de contenidos.

Finalmente, otros docentes, se refieren a la Educación inclusiva como una forma de recibir en la escuela común a los estudiantes con discapacidad o algún otro tipo de dificultad.

La Entrevistada N° 11 afirma: “Entiendo, te lo digo como pienso yo y muchas maestras, es incluir a niños con capacidades diferentes, con distintas capacidades, en una escuela que llamamos común o normal”.

Actores Involucrados de la Inclusión

En cuanto a los actores que los entrevistados consideran deberían estar involucrados en los procesos de inclusión, la totalidad de las entrevistadas han coincidido en que toda la comunidad educativa son actores fundamentales para una Educación Inclusiva, incluyendo en ella a los docentes, los directivos, la familia, el estudiante y Equipo de Orientación en caso de contar con él.

A la respuesta antes mencionada, la mitad de los docentes añade a la escena la escuela especial y al sistema de salud, incluyendo aquí a los acompañantes externos. La Entrevistada N°8 considera: “Primero a los docentes, a las familias y a los directivos obviamente. Pero más que nada la familia, el niño y el docente, porque si no hay una buena relación no podés hacer nada digamos. Y también los acompañantes, sin ellos no podríamos”.

Por otra parte, surgen otros aspectos menos compartidos entre los docentes como sumar como actores importantes en la inclusión a los compañeros de clase, se menciona el Estado y la normativa legal sobre Educación Inclusiva.

Desafíos para una Educación Inclusiva

A la hora de ahondar en los desafíos que los docentes encuentran para una Educación Inclusiva, se hallaron datos bastante diversos.

Por un lado, algunos entrevistados plantean la cuestión de lograr atender realmente a la diversidad como bien expresa la Entrevistada N° 7 “Atender la diversidad, lo que trae cada chico, dentro y fuera del aula, las condiciones internas, sobre todo en lo emocional que es lo que más los afecta “

Otro grupo de docentes, plantea como fundamental el apoyo familiar que aparentemente no estaría presente en todos los casos. Uno de los testimonios que refleja ésta reflexión es el de la Entrevistada N° 1: “El mayor desafío para mí y por mi corta experiencia, es muchas veces la

falta de acompañamiento de las familias ante las problemáticas de los chicos. Si ellos aceptan y apoyan, es mucho más fácil todo”.

Otra de los aspectos mencionados es el relacionado con la cantidad de días y horarios que cumplen en la escuela los acompañantes externos, considerando que no puede darse una verdadera inclusión si los profesionales de apoyo no asisten diariamente, ya que los docentes necesitan también del acompañamiento, de la mirada de otro, del trabajo colaborativo para poder ayudar de forma adecuada a cada estudiante, sobre todo a aquellos que demandan una atención más personalizada.

También, se hace mención sobre la mirada tradicional con respecto a la inclusión que aún está muy instalada en la escuela. En éste sentido, la Entrevistada N° 3 realiza una crítica al respecto: “Muchas veces sigue habiendo una mirada un poco tradicional, un poco mirada de que todos aprenden de la misma manera, al mismo tiempo, mismo sistema de evaluación porque tenemos que tener un boletín al final del trimestre, todo eso también influye en que la mirada no pueda ser tan abierta”. Mientras que la docente Entrevistada N°4 afirma: “ acá no es inclusión, es integración, (...) la palabra inclusión es vidriera para el sistema educativo pareciera...mirá cómo incluimos a este alumno ¡no!, para mí es “te lo integro a este grupo de alumnos, no es inclusión, es integración” y se hace evidente que algunos docentes visibilizan de esta manera el trabajo que se hace en las escuelas con los proyectos de inclusión, ya que cuentan en las aulas con estudiantes que presentan desafíos en los aprendizajes porque la ley dice que deben hacerlo, pero siguen esperando que sea el alumno el que se acomode y responda como es esperado para ese nivel.

A su vez, se pone en tensión la cantidad de alumnos en el aula, refiriendo que es un desafío cuando los grupos son muy numerosos: “Es como que vos tengas 30 casas juntas en un solo salón, porque tenés 30 alumnos con 30 situaciones diferentes, entonces ¿qué es lo que vamos atender? o vamos a atender los aprendizajes, se va a atender la parte emocional del chico, atender los problemas, son un montón de cosas, no es solo el aprendizaje de los contenidos lo que pasa ahí adentro” (Entrevistada N° 7)

Por último, una docente menciona como un gran desafío, el tema de la preparación docente para llevar a cabo procesos de inclusión más eficaces, reconociendo que algunos profesionales continúan perfeccionándose y buscando herramientas para su logro, mientras que otros terminan el profesorado y ejercen sin la capacitación adecuada

Conocimiento de los Docentes sobre Normativas en Educación Inclusiva

En este aspecto, se han hallado diversas posturas. Algunos docentes afirman que no conocen las normativas y resoluciones sobre Educación Inclusiva, mientras que otros declaran conocerla muy poco o casi nada. Lo cierto es que otras experiencias dan muestra de que han conocido el marco legal en la instancia de formación docente inicial y, quienes las conocen, se han acercado a ellas en distintos momentos de su carrera o de su formación.

También, se ha notado que son varios los docentes que aseguran haber alcanzado el conocimiento de la ley de inclusión gracias a la necesidad y al interés propio.

Por otra parte, pudo observarse que algunos docentes, han llegado a conocer el marco normativo a través de otras instancias educativas, por ejemplo, la Entrevistada N°3 afirma: “las conozco pero sí es verdad que las empecé a conocer más en un postítulo que hice cuando terminé el profesorado, que era justamente de Escuela Inclusiva”, por su parte, la docente Entrevistada N° 9 expresa que fue en la carrera de Ciencias de la Educación que pudo conocer la normativa, mientras que la Entrevista N° 11 dice: “Sí, las conozco. Me ayudó mucho lo que cursé en la carrera de Psicopedagogía a pesar de que no terminé la carrera me ayudó muchísimo para conocer estas normativas digamos”. Otra de ellas reconoce haber adquirido mayor conocimiento de la ley al concursar para directora.

Finalmente, sólo un docente ha manifestado conocer las normativas y resoluciones y comenta: “Lo trabajamos todo el tiempo en la escuela, en las capacitaciones. Cuando empecé a trabajar en ésta escuela me resultaba muy difícil porque no es lo común”.

Formación Inicial de los Docentes en Inclusión

Con respecto a la formación inicial de los docentes en Inclusión, el discurso predominante ha sido el de no salir preparados del Profesorado de Educación Primaria o Magisterio, coincidiendo la mayoría que éste es un punto débil de la carrera. Los docentes admiten no tener los recursos necesarios para atender la diversidad en el aula. Frente a esto, la Entrevistada N°10 expresa: “No, esta es la realidad, no nos preparan y llegamos a un grado y nos encontramos con estas situaciones y la verdad es que muchas veces no sabemos qué hacer y la realidad es que hay docentes y docentes, hay docentes que se interesan por conocer, por saber más, por preocuparse y ocuparse del alumno que tienen y hay otros que no, hay otros que bueno...hago lo que puedo”. Otros educadores coinciden con lo expuesto anteriormente y agregan que los conocimientos se van adquiriendo en la práctica, en este sentido, la Entrevistada N° 3 opina: “La verdad es que creo que no, pienso que el profesorado tiene mucho pero también le hace falta mucho, como que

uno sale de ahí como con pocas herramientas y bueno, lo vas forjando después en la práctica (...)"

Se hace referencia a una "falla del profesorado no solo en la preparación de los docentes para la inclusión", entonces explica: "lo que más se habla es de la parte de gestión educativa, mucha teoría que no te sirve después en el aula, ni siquiera te enseñan bien la parte didáctica, ni de llenar el registro, ni de la parte administrativa, o sea son cosas que aprendes ahí, en el aula. Ni siquiera hacer un informe tampoco es algo que ahora se usa un montón, vivimos haciendo informes de todo lo que pasa" (Entrevistada N° 7).

Por último, la Entrevistada N° 8 concuerda con la postura anterior y declara: "Sinceramente no. Tampoco es que no vimos nada, pero una cosa es lo que dicen los cuadernitos y la teoría y cuando llegas al aula nada de lo que viste, leíste y aprendiste te sirve, aprendes ahí en la escuela".

En general se asevera que no salieron preparados y que han tenido que leer, buscar información para poder dar respuestas a cada situación que se les ha presentado. Se comparte y se sostiene la idea de no contar con el conocimiento para atender la diversidad, lo confirma con su experiencia la Entrevistada N°6: "la formación inicial en ningún momento me habló de inclusión, hace tantos años...y de hecho el título que tengo dice Maestra Normal, así que ya habla de que no había inclusión de ningún tipo.

Formación Continua de la Docencia en Inclusión

En cuanto a las instancias de formación posteriores al estudio inicial de los docentes del nivel primario para lograr una mejora en las Prácticas Inclusiva, se ha observado que una gran parte de las entrevistadas admiten haber recibido a través de las escuelas jornadas de capacitación, pero no ha sido suficiente para responder a la necesidad/dificultad de cada estudiante y se insiste en que la diferencia está en la predisposición que cada uno tenga de buscar material sobre distintas situaciones que puedan presentarse en el aula, investigar, estudiar, leer y ahondar en cada tema en particular.

Por otra parte, algunos docentes han asegurado no haber recibido nunca capacitaciones sobre inclusión. En este caso siguen surgiendo comentarios respecto de la ausencia de prioridad en el profesorado sobre el tema.

En la Entrevista N° 3, se deja notar que la docente se ubica en un lugar más crítico, planteando que estar capacitado en inclusión corre por cuenta de cada docente y el interés por su formación, por lo tanto, expresa: "Eso tiene que ver más con una elección mía no tanto de las escuelas, si

bien, capaz en alguna jornada tuvimos alguna charla algún encuentro, no fue tan en profundidad como cuando me seguí capacitando”.

Otra de las docentes ha manifestado haber recibido en la institución escolar jornadas de capacitación sobre dificultades específicas que se pueden dar en el aula, por ejemplo, barreras de aprendizaje y configuraciones de apoyo, asegurando que de esos encuentros pueden adquirir estrategias para trabajar con todos los alumnos y a la vez agrega: “Todos los años hacemos esas Jornadas de capacitación y por ahí son fuera del horario escolar” (Entrevistada N° 7). Por su parte, la Entrevistada N° 10 expresa: “...bueno sí, referidas al autismo en una escuela privada que era común pero inclusiva pero que teníamos muchos nenes con autismo, con Asperger y la dueña de la escuela es Psicopedagoga y se capacita sobre este tema entonces nos compartió sus conocimientos y mayormente sí, teníamos capacitaciones sobre esto”.

Distintas Miradas sobre los Acompañamientos Externos

Se ha podido ver que la mayor parte de las docentes cuentan con una postura muy positiva frente a la presencia de acompañantes externos en el aula, están agradecidos, admiran el trabajo que realizan tanto con los estudiantes a los que brindan acompañamiento como con el resto del grupo, admiten que contar con ellos es importante y simplifica la tarea docente. Al respecto, la Entrevistada N° 1 expresa: “Es muy gratificante que estén, y significa mucho menos trabajo para mí su presencia. No podría sin ellas”. A lo que posteriormente agrega: “Su trabajo es admirable, de inclusión constante y a la vez generando autonomía en los alumnos”. También, se menciona el hecho de que se aprende mucho con otro profesional dentro del aula y eso se aprovecha para mejorar la práctica docente. Por su parte, la Entrevistada N° 7 comenta que al principio costaba definir las funciones del acompañante porque no estaban bien delimitadas, pero una vez que se logró aclarar fueron de mucha ayuda y se pudo hacer un trabajo más personalizado con los estudiantes. Otros docentes que se muestran a favor del trabajo que realizan los acompañantes externos, hablan de la tranquilidad que genera saber que se cuenta con la presencia, la colaboración y la mirada de otro profesional dentro del aula.

En contraposición con lo descrito anteriormente, también surge, aunque en menor medida, la idea de que el desempeño de los acompañantes externos no es suficiente y que la tarea siempre recae en el docente. Un ejemplo de esto se muestra en las palabras de la Entrevistada N° 2: “En la mayoría de los casos, no me he sentido beneficiada del trabajo de los acompañantes externos. Muchas de las estrategias implementadas por ellos debieron ser reforzadas por los docentes del aula para lograr los objetivos propuestos”. Por otra parte, se menciona el problema de la cantidad de días que asisten los acompañantes a la escuela, y surgen testimonios como el siguiente: “las

maestras de apoyo, van 1 o 2 veces por semana y medio turno y ¿qué haces?, es imposible, aunque ellas le pongan la mejor onda, aunque traten de conocer a los alumnos y poder apoyarlos de la forma en que tienen que hacerlo es imposible, no se puede” (Entrevistada N° 10). Por último, otra de las docentes entrevistadas, considera que es evidente la falta de acompañantes pero que no solo son necesarios si hay alumnos con Proyecto de Inclusión, sino que sería muy importante su presencia en el aula de todas maneras.

Repercusiones en el Aula frente a la Presencia de Otros Profesionales

Aquí fueron varios los aspectos consultados con las docentes, uno de ellos tiene que ver con el efecto que pudiera tener la presencia de acompañantes en la disposición del espacio áulico a lo que la mayoría afirmó que no han tenido inconvenientes, los acompañantes se adaptan a los cambios para mantenerse cerca del alumno al que brindan su apoyo. Algunos mencionaron que actualmente trabajan en escuelas con aulas espaciosas, pero suponen que si el espacio es reducido y la cantidad de alumnos es muy numerosa la situación sería diferente. En este sentido la Entrevistada N° 6 manifiesta: “Yo nunca tuve problema con los adultos que estén en mi aula, pero también entiendo que tengo un aula grande y con pocos alumnos, lo que genera que se establezca un buen espacio de trabajo, no siempre pasa en las escuelas estatales que están pobladas de alumnos, así que yo si tengo que hablar por mí no tuve ningún problema, si hablo en general creo que es bastante conflictivo”. Otro de los temas planteados, se sostiene en el tipo de necesidad que pudieran presentar los alumnos, ya que hay niños con alteraciones en lo motriz o en lo conductual, lo que a veces genera conflictos por el uso que en éstas situaciones se hace del espacio.

Por otro lado, se ha indagado sobre la organización de las actividades pedagógicas y sobre este aspecto, las posturas estuvieron equiparadas, algunos comentaron que afecta cuando los acompañantes se ausentan ya que eso implica que la docente titular debe dedicar más tiempo al niño que no cuenta ese día con el apoyo del profesional.

Otra de las posturas halladas, fue la de los docentes que afirman no haber tenido ningún tipo de problema en la planificación u organización de las actividades. Una de ellas explicó: “En cuanto a las actividades el docente prepara la currícula, adapta los contenidos, pauta los aprendizajes esperados, es decir, se propone ciertas cosas y con el colega acompañante se adaptan”. Por su parte, la Entrevistada N° 11 afirmaba: “En mi caso (...) no, a mí no me molestaba y en mi desempeño tampoco, al contrario, yo tenía 1er grado y el hecho de que haya otra persona me ayudaba (...) más cuando hay chicos que no podés perderles la mirada. Una de las entrevistadas mencionó que, desde su experiencia, lo que influye negativamente, es que los acompañantes sean

facilitadores en exceso con respecto a la ayuda “por demás” que ofrecen a los estudiantes o lo contrario, cuando esperan que el estudiante resuelva de forma autónoma cuestiones para las que aún no está preparados. Esta situación suele devenir en frustración de los alumnos.

También, los entrevistados han dado su parecer con respecto al impacto que ocasiona en el resto del grupo de alumnos la presencia de acompañantes externos. En este caso, todos los docentes han coincidido en que los chicos se acostumbran rápidamente a verlos, inclusive hay grados que siempre han tenido algún profesional de apoyo en el aula, han incorporado y naturalizado la participación de esta figura. Al respecto la Entrevistada N° 10 expresó: “los chicos saben que están para acompañar, para apoyar y para mejorar, se habla con los alumnos se les explica, o sea no influye de mala manera, para mí todo lo contrario, ayuda muchísimo y me ayuda a mí como docente y como maestra del grado”. Además, afirman que la repercusión es positiva cuando los acompañantes trabajan con el niño por el que asisten en particular, pero a la vez ayudan a los demás compañeros.

Importancia del Vínculo entre Docentes y Acompañantes

En este aspecto, la totalidad de los docentes entrevistados afirmaron que es esencial construir un buen vínculo con los acompañantes para favorecer a la práctica diaria y principalmente los procesos de inclusión de los estudiantes. La comunicación y el trabajo en equipo entre ambos actores, han sido dos factores destacados para contribuir al logro de la enseñanza y los aprendizajes de cada alumno. La Entrevistada N° 3 manifestó: “me parece que tiene que ser de mucho diálogo la relación y que si esto no sucede puede repercutir de una forma negativa en la inclusión de los alumnos”.

Asimismo, se sostiene la cuestión de estar comunicados para mantenerse informados sobre los progresos de los alumnos, las dificultades, no sólo entre docentes y acompañantes sino también con las familias, ya que los profesionales externos suelen tener mayor conexión con las mismas. La entrevistada N° 3 expresó: “No nos saquen los acompañantes”. Con la mayoría he establecido buenas relaciones, amistades, hoy en día hay chicas que ya no están en la escuela o se van a trabajar en otra área y seguimos en contacto y quedó una muy buena relación. Así mismo, la Entrevistada N° 9 explicó: “es un par que está ahí al lado tuyo y tu calidez va a hacer que el niño se sienta parte de un mismo engranaje, de un mismo conjunto y para los otros chicos también, porque si no es como si se diera en paralelo dos aulas”.

Finalmente, una de las docentes menciona el interés como factor esencial por parte de ambos actores de establecer una buena relación y asegura que a veces está presente y otras no lo está.

Discusión

En base al sustento teórico brindado por los autores y organismos aquí trabajados, y luego de haber profundizado, a través de las entrevistas realizadas a docentes del nivel primario de la provincia de Buenos Aires sobre su posicionamiento frente a la presencia de acompañantes externos en el aula, se exponen las conclusiones del trabajo de investigación.

Partiendo de lo propuesto por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) la atención a la diversidad y la educación inclusiva deben ser los ejes centrales de la transformación de los sistemas educativos y define la inclusión como una “estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (UNESCO, 2008). En éste sentido, la presente investigación da muestras de algunas formas de percepción predominantes que tienen los docentes en este aspecto.

Por un lado, todas las entrevistadas coincidieron en que la Educación Inclusiva es o debería ser una educación para todos, de calidad y en igualdad de condiciones, destacando la importancia de poder brindar a cada estudiante el acompañamiento necesario, ofreciendo herramientas para facilitar su trayectoria, cuestión coincidente con lo planteado por la UNESCO quien adopta la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD): que garantiza el derecho a una educación inclusiva en el derecho internacional en su artículo 24. Exige la inclusión como una práctica que debe ser desarrollada por el sistema educativo regular, y enfatiza en la necesidad de que los niños y niñas con discapacidad reciban el apoyo individual que sea necesario para garantizar el goce del derecho en condiciones de igualdad: “(...) Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, [...]asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida [...]” (ONU, 2006; 18-19).

Por otra parte, las docentes entrevistadas manifestaron la posibilidad de que cada alumno puede aprender de diferentes maneras, considerando que son muy diversos los estilos y ritmos de aprendizaje que pueden encontrarse en el aula, como también es importante tener en cuenta las capacidades de los estudiantes para poder lograr mejores procesos educativos. Lo anterior, se sostiene fehacientemente en lo establecido por el Ministerio de Educación de la Nación (2009):

Para que pueda darse una educación inclusiva, es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de servicios comunes y universales. En definitiva, la

educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

En éste sentido, lo esperable son las diferencias que habitan en la escuela y no la homogeneidad de una clase, por lo cual, serán los actores educativos quienes deben generar entornos de aprendizaje diversos para ofrecer todas las posibilidades a los estudiantes según las necesidades que éstos presenten.

En cuanto a la concepción de la diversidad y las diferencias individuales, se coincide mayormente en la idea de transitarlo como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje y no como un obstáculo para alcanzarlo.

Por lo antedicho, valen destacarse los lineamientos de la (CDPD) como definición de la Educación Inclusiva: “a las prácticas pedagógicas que busquen el reconocimiento de la capacidad de aprender de todas las personas y la necesidad de establecer altas expectativas para todos los estudiantes, ofreciendo currículos flexibles, métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a diferentes fortalezas, necesidades y estilos de aprendizaje. Proponiendo los apoyos y ajustes razonables, de manera que todos los estudiantes sin distinción puedan alcanzar su potencial. Poniendo el foco en las capacidades de los estudiantes y sus aspiraciones más que en el contenido cuando se planifican las actividades de enseñanza”. (ONU, 2016; 20)

Si bien es cierto que la mirada que tienen las docentes sobre lo que implica la Educación Inclusiva guarda relación con lo teóricamente planteado, el modo de sentir la práctica cotidiana de los procesos de inclusión es diferente y presenta tantos desafíos como sujetos asisten a la escuela, pareciendo ser un campo conocido desde el discurso pero que en el trabajo diario se torna difícil de abordar y sostener.

Algunas docentes se sienten solas, afirmando no dar abasto y les resulta difícil la atención individualizada de cada uno de sus alumnos. Otras intentan y se esfuerzan por entender y abordar cada situación en particular de diferentes modos: se sientan con el alumno al lado, acortan las actividades, si cuesta la escritura evalúan oralmente, se interesan por conocer el entorno familiar para detectar otras cuestiones que puedan estar afectando el rendimiento, etc.

En ese marco, Lucía Garay plantea:

La demanda de inclusión se distingue como novedosa y se vive como dificultad a la cual no se sabe cómo afrontar. Hoy en día, en las instituciones educativas, hay un desajuste entre los modos de percibir esos cambios instituyentes de alojar a la diversidad y los modos de resolverlos con prácticas que no dan cuenta de la misma. De esta manera, los alumnos se encuentran en un estado de vulnerabilidad, porque las escuelas han perdido o

no encuentran capacidad de contener dicha demanda. (Garay, 2015, como se citó en Tumburu 2021, p.163).

Por lo tanto, tomando la experiencia docente y a su vez pensando en lo expresado por la autora, se puede apreciar que aún existen prácticas que excluyen a los alumno que presentan desafíos en el aprendizaje. Se puede observar el trabajo y la dedicación de algunos docentes por acompañar los procesos de inclusión educativa, adaptando contenidos, reformulando evaluaciones, contactando a las familias para estar al tanto de situaciones que pueden darse en otros hábitos, pero también se dejan ver situaciones de resistencia a los cambios de dinámica áulica, de delegación de responsabilidades cuando se plantea que es el acompañante quien debe ocuparse del alumno, como también de un bajo nivel de expectativas sobre lo que los estudiantes pueden lograr.

Respecto a las dificultades más predominantes que han identificado las educadoras para lograr acompañar los procesos de inclusión de una forma adecuada, se destacan: cuando el grupo de estudiantes es muy numeroso y no se logra la atención deseada por la escasez de tiempos y las demandas y exigencias de la escuela , cuando ellas mismas desean involucrarse en otras dimensiones (familiar, emocional, social), considerando que otros factores pueden interferir en los aprendizajes y les resulta valioso poder conocer a los alumnos integralmente, cuando se entiende de manera errónea la igualdad, y en vez de pensarla como oportunidad para cada uno, se pretende forzar el funcionamiento de la misma estrategia para todos, cuando la propia familia no asume las particularidades de cada niño, expresando resistencias a la hora de tener que ejecutar acciones en favor de la modalidad de enseñanza y/o aprendizaje del alumno o cuando no se cuenta con el apoyo acompañantes que colaboren con las dificultades de un estudiante con discapacidad. Esto último, se refleja en una investigación llevada a cabo en las localidades de San Miguel y Hurlingham, por Castillo y Ríos (2021) quienes concluyen que los docentes depositan en los profesionales de apoyo, la responsabilidad de los alumnos con discapacidad, reconociendo que aquellos niños que no cuentan con dicha prestación quedan prácticamente excluidos.

En algunos casos, la inclusión educativa es considerada por las docentes como una vidriera para el sistema educativo, pudiendo identificarse más casos de integración que de inclusión. Se percibe que a pesar de encontrarnos transitando un nuevo paradigma, se siguen recibiendo en las escuelas estudiantes con proyecto de inclusión como una obligación que se tiene que cumplir, centrándose en el problema o déficit que tiene el alumno, modo de concebir la discapacidad desde el antiguo paradigma. En relación a esto, Del Toro (2018) plantea que se intentó dejar atrás lo que se conocía como “integración escolar”, dispositivo que implicaba

pensar a la discapacidad desde un modelo médico rehabilitador, como un problema individual, asociado específicamente a la salud, centrando el problema en el individuo, en sus deficiencias y dificultades, pero según el testimonio de varios docentes, aún no se ha logrado desterrar por completo esta forma de pensar y de posicionarse. A este respecto Graciela Szyber asegura que “La idea de lo igual, lo esperado o esperable, lo homogéneo, lo predecible y planificable, no abandonó las prácticas” (2020, p.83), y esos se puede asociar a diversos motivos.

Un aspecto que aparece fuertemente asociado a uno de los mayores desafíos que actualmente se presentan frente a los procesos de inclusión, es la formación docente. Para conocer en profundidad sobre este aspecto, se indagó en las entrevistas acerca del conocimiento de normativas y resoluciones y los aportes de la formación inicial y continua de los docentes como actores de una Educación Inclusiva. Al respecto, Untoiglich plantea que “al día de hoy, una gran mayoría de ellos continúa respondiendo que no está preparado para trabajar con la diversidad” (2022, p. 42).

En referencia a lo expuesto, se observa que algunas entrevistadas conocen las normativas por interés personal, debido a haber cursado carreras posteriores al profesorado de educación primaria y en muy pocos casos a través de jornadas de capacitación en la escuela. Lo cierto es que resulta alarmante que aún existan docentes que no hayan tenido la posibilidad o el interés de conocer sobre el marco normativo de inclusión. Los datos que aportan la investigación de Acosta, Luna y Rausch (2021) llevada a cabo en la provincia de Córdoba, confirman que los procesos de inclusión se ven obstaculizados cuando se desconoce el marco legal, si los roles de cada actor no están bien definidos y si no se logra unificar criterios entre los diferentes profesionales que trabajan en pos de una educación inclusiva.

Otro punto fundamental, es que todos los entrevistados consideran que la formación inicial no es suficiente, han reconocido que al profesorado aún le falta mucho para brindar lo necesario, aseguran no contar con las herramientas a los fines de llevar a cabo proyectos de inclusión y expresan que aún no se contempla la diversidad desde los Institutos de Formación. Esto último, coincide con lo investigado por Artigüé (2019) en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, cuyo trabajo ha sido presentado en los antecedentes, concluyendo que, en su período de formación, los docentes no reciben orientación sobre discapacidad o trabajo en el aula con alumnos con necesidades educativas especiales, así como tampoco se brinda información necesaria en las escuelas en las que se desempeñan. Esto hace que la práctica diaria se lleve adelante a través de un sobreesfuerzo de parte de los educadores, contando con un título habilitante para el desempeño de la función, pero, con innumerables dificultades para ejercerla a causa de una insuficiente preparación.

En este sentido, Veloquio Gonzalez (2016) sostiene que:

La formación inicial de la profesión docente requiere un modelo de desarrollo con visión de futuro, que considere al estudiante en un marco amplio de crecimiento en cuanto a su desarrollo profesional, lo que actualmente la sociedad reclama es un profesor con mayor preparación y capacidad para enfrentar el reto educativo de atender a la diversidad dentro del contexto escolar, tanto en la formación inicial como en la formación permanente (p.144)

Por último, una parte esencial y de suma importancia planteada por las mismas entrevistadas es la predisposición y la actitud del docente por sobre todo lo que pudieran haberse capacitado o perfeccionado. De acuerdo con esto último, se hallan coincidencias con lo que concluyen Opazo y Armijo (2020) a partir de una investigación realizada en Chile, donde refieren que los docentes manifiestan la necesidad de poder contar en la escuela con el apoyo de profesionales que tengan un perfil inclusivo caracterizado por su vocación, la paciencia, el compromiso y la actitud positiva respecto a la inclusión. Éste punto, parece ser clave en el logro de una educación inclusiva, más allá del tipo de formación inicial con la que se cuente, que es importante, o las capacitaciones realizadas por los docentes, que resulta esencial, si se cuenta con la apertura, la implicación y la disposición necesarias, podrán obtenerse mejores resultados en las prácticas de enseñanza.

Con respecto a la participación de otros profesionales dentro de las Instituciones Educativas, la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, ha instituido normativas para regular el ingreso de los acompañantes externos, teniendo en cuenta las necesidades particulares de cada niño, niña o adolescente. Inclusive, se pudo conocer que los profesionales que asisten a las escuelas con el fin de acompañar la trayectoria de un solo alumno, colabora muchas veces con el resto del grupo, situación que resulta beneficiosa no solo para el docente y el acompañado sino también para que todos los integrantes de la clase manifiesten y compartan sus necesidades. Referente a esto, Pilar Arnaiz Sánchez (2003) afirma que cuando se cuenta con la ayuda externa de otros profesionales por la necesidad de un alumno, se pueden modificar los sistemas de apoyo en el aula y el curriculum y esto no se realiza solamente para el estudiante que recibe el servicio de apoyo, sino también a todos los estudiantes que puedan beneficiarse de un apoyo similar.

A partir de lo mencionado y luego de indagar sobre la experiencia que han tenido las docentes entrevistadas ante la presencia de acompañantes dentro del aula, se observa que mayormente es positiva la mirada que se tiene sobre el trabajo de los profesionales de apoyo,

dejándose advertir en los discursos, comentarios satisfactorios de dichas vivencias, como gratificación, alivio, ayuda, disposición, admiración, aprendizaje y contribución.

Sin embargo, a partir de algunas pocas experiencias, las docentes han manifestado que no es suficiente el aporte realizado por los acompañantes y que, en lo general, el trabajo recae sobre ellas mismas. Se deja aclarado que la presencia del profesional de apoyo no obstaculiza en ningún aspecto, pero algunas veces tampoco beneficia. Tomando la reflexión de Szyber y Untoiglich debemos “pensar cuáles son las presencias que se permiten hoy en las aulas, qué impide que se despliegue la potencialidad del otro. Y, así, favorecer las formas diversas que nos permitan ver de qué modo cada uno puede habitar la escena” (2022, p.74).

Por otro lado, se menciona con bastante frecuencia la cuestión de la irregularidad de la asistencia del personal de apoyo, pudiéndose detectar que esta falta de continuidad se vive por las docentes como un acompañamiento inadecuado, por la sobrecarga que para ella genera como también, por el impedimento que provoca en el alumno de seguir avanzando en sus aprendizajes de manera permanente.

En algunas oportunidades, se asume que aún no se encuentran bien delimitados los roles y funciones de los profesionales de apoyo, lo que resulta coincidente con lo investigado en la provincia de Entre Ríos por Maddoni (2021) quien pudo identificar como uno de los mayores obstáculos presentes en la práctica docente, la falta de información que se posee sobre el rol de los acompañantes dentro de las escuelas y eso muchas veces dificulta el proceso de inclusión de los estudiantes con los cuales trabajan.

En relación a la importancia del vínculo entre docentes y acompañantes en los procesos de inclusión, las entrevistadas han coincidido en su totalidad en que es fundamental y necesario que haya entre ambos actores una buena relación profesional. Algunos han dado mayor relevancia al diálogo y a la comunicación constante para que pueda concretarse una Educación Inclusiva exitosa. Asimismo, Cobeñas (2021) expone que las investigaciones permiten el sostenimiento de la idea de que las barreras a la inclusión escolar no estarían ubicadas principalmente en la falta de recursos humanos sino en los modos de trabajo e interacción entre ellos y en las posibilidades de diálogos y de organización de tareas. Por ello, resulta interesante tomar también la reflexión de Untoiglich y Szyber quienes proponen “avanzar hacia un pensamiento vital y complejo que nos permita abordar la convivencialidad revisitando los sentidos de la “inclusión”, transformando los vínculos, las formas de encuentro, los modos de sentir, pensar, actuar de cada unx y de todxs la comunidad” (2020, p.24).

Otras docentes, añaden a lo antedicho la cuestión del trabajo en equipo y la unificación de criterios: planificar, articular, plantear objetivos comunes, son algunas ideas que plantean los

docentes para que los estudiantes lleven a cabo una trayectoria verdaderamente acompañada. Al respecto, Michelle Selzer (2020) ha encontrado a partir de su trabajo de investigación en Ciudad Autónoma de Buenos Aires, actores educativos abiertos a la conversación, al trabajo en equipo, a la reflexión diaria sobre la puesta en común de estrategias para la mejor educación de niños con dificultades de aprendizaje.

Desde una perspectiva de abordaje institucional, el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2019), con el apoyo de UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), establece que se deben propiciar instancias de articulación y trabajo cooperativo entre docentes para nutrir su propia práctica, lo que va a recaer en que contribuyan a la continuidad de la trayectoria educativa de los alumnos, agilizando la apropiación de las medidas de acceso necesarias para su aprendizaje.

En resumen, tomando como fuente de información los testimonios y experiencias brindados por las docentes, queda en evidencia, que pueden responder y coincidir al momento de ofrecer una definición o expresar su concepción respecto de lo que es la educación inclusiva, mencionando que se trata del derecho que todos los estudiantes tienen de participar y de aprender, pero con bastante frecuencia, no se logra llevar a la práctica, viéndose reflejada la inclusión solo en los discursos

A su vez, se puede afirmar que tanto el conocimiento del marco normativo sobre inclusión como la formación inicial y continua de los docentes, se viven como los mayores desafíos para arribar a una educación realmente inclusiva, una educación que otorgue la posibilidad de brindar a cada estudiante el acompañamiento necesario y los prepare para ofrecer herramientas que faciliten y enriquezcan cada trayectoria. Esta falta, tiene como consecuencia, el desborde de los educadores frente a situaciones que no pueden resolver o, en muchas ocasiones, la delegación de responsabilidades que tienen ellos mismo como referentes y mediadores esenciales en la enseñanza y los aprendizajes sobre todos y cada uno de los estudiantes que habitan el aula.

Por último, se concluye que el posicionamiento docente frente a la presencia de acompañantes externos en el aula es positivo siempre y cuando se cumplan ciertas condiciones, una de ellas, es que pueda generarse un ambiente de trabajo cooperativo y colaborativo, como así también, que cada uno de los profesionales, docentes y acompañantes externos, pueda llevar a cabo sus funciones específicas, estando esclarecidas y delimitadas en un encuadre de trabajo organizado, a los fines de garantizar procesos de inclusión más efectivos.

Aportes y Contribuciones de la Investigación.

A partir de los resultados obtenidos y las conclusiones descritas, se puede afirmar que esta investigación ha contribuido a la detección de varias situaciones que cotidianamente se viven en la escuela y son planteadas por las docentes como obstáculos para llevar a cabo los procesos de inclusión de forma adecuada. Entre ellas se encuentran: la falta de conocimiento de las leyes y normativas que enmarcan el trabajo de inclusión en las instituciones, las carencias de la formación docente inicial y continua sobre Educación Inclusiva a lo que también se agrega la asistencia de algunos acompañantes externos en la escuela que muchas veces es insuficiente.

Del mismo modo, se puede asegurar que las formas de vincularse entre docentes y acompañantes es un factor determinante en los procesos de inclusión. Sin dudas, poder construir un clima de trabajo en el que todos los actores se sientan acompañados, escuchados, tranquilos, valorados y comprometidos con sus roles y funciones, repercute, por un lado, en la disponibilidad y predisposición para el trabajo compartido y por otro, es esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

Partiendo de lo mencionado y teniendo en cuenta que la psicopedagogía es una disciplina a la cual le incumbe el área educativa, resulta importante conocer e interiorizarse sobre las formas de concebir y vivenciar los procesos de inclusión, no solo por el hecho que el profesional psicopedagogo puede integrar los equipos de orientación en las escuelas y ser mediador, asesor o coordinador en la articulación que se lleva a cabo entre todas las partes intervinientes (Directivos, docentes, acompañantes externos, familias, estudiantes), sino también, porque en muchos casos, se desempeña como Acompañante Externo y transita en primera persona la experiencia de la inclusión educativa desde el aula con alumnos y docentes que, como pudo vislumbrarse a lo largo del presente trabajo, es tan diversa como estudiantes, docentes, familias y escuelas existen en el sistema y los modos de desempeño que cada profesional lleva a cabo, es crucial para lograr o no trayectorias educativas más inclusivas.

Por último, pero igualmente esencial, la psicopedagogía puede entamar su quehacer desde el ámbito clínico, ya que muchos estudiantes cuentan con la prestación de apoyo psicopedagógico en consultorios particulares o centros de rehabilitación, ámbitos desde donde también se acompañan los procesos de inclusión y resulta fundamental poder construir con las otras instituciones (familia-escuela) una red de trabajo para lograr entre todas mejores experiencias educativas.

Por todo lo planteado, esta investigación constituye una importante contribución a la disciplina, la psicopedagogía acompaña y contribuye desde varios lugares en los procesos inclusivos e interiorizarse del posicionamiento que otros actores educativos tienen sobre este acontecer, conlleva a que cada uno pueda repensar sus prácticas, proponer espacios de diálogo y acuerdos y aunar criterios de intervención para que el trabajo sea más eficaz y significativo para todos los estudiantes con proyectos de inclusión.

Limitaciones de la Investigación.

De la escuela elegida originalmente, solo se pudo conseguir una única entrevista ya que las docentes manifestaron no disponer del tiempo para realizarla considerando que los últimos meses del año demandan múltiples tareas: reunión con las familias, organización de actos, realización de informes y cumplir en tiempo forma con la entrega de boletines, por este motivo, se decide ampliar el alcance de la muestra para poder recibir aportes de docentes que trabajen o hayan trabajado con acompañantes externos en el aula en otras escuelas de la provincia de Buenos Aires. En relación a esto y a pesar de pretender realizar el trabajo de campo de manera presencial, algunos docentes han manifestado que solo accedían a responder la entrevista por medios virtuales. Si bien se considera que se pudo recabar una interesante cantidad de información, hubiese sido muy fructífero poder realizar todas las entrevistas de manera presencial, lo cual da lugar a la repregunta, la posibilidad de profundizar en ciertos temas, la posibilidad de que en el análisis entren a jugar también las posturas corporales y las cuestiones gestuales de las personas entrevistadas, etc.

Por otra parte, se considera que el hecho de haber entrevistado personas que trabajan en su mayoría en escuelas de gestión privada debe ser tenido en cuenta al leer este trabajo; queda la incógnita respecto a si los hallazgos hubiesen sido los mismos si se llevaba adelante el trabajo de campo con docentes que desempeñen su función en escuelas de gestión pública, ya que el contexto puede considerarse una variable condicionante a la hora de ejercer la práctica laboral y en particular en las condiciones en que se dan los procesos de inclusión, por ejemplo, por la vulnerabilidad de las familias que pertenecen a la comunidad, el acompañamiento que reciben o no los docentes por parte de la conducción, las jurisdicciones, el estado, etc.

Líneas de Investigación Futuras

Tomando en cuenta las diversas experiencias que se han podido conocer a partir del problema de investigación planteado, las entrevistas realizadas, el marco teórico y antecedentes abordados, se pueden señalar algunos temas para investigaciones futuras en el campo de la psicopedagogía:

- ¿De qué manera podría contribuir la psicopedagogía en las instancias de formación docente para lograr que dichos actores estén mejor preparados para la diversidad en el aula?
- ¿En qué medida resultaría valioso el aporte de un psicopedagogo para que los docentes adquieran conocimientos sobre diferentes dificultades que pueden presentar los estudiantes en la escuela?

- ¿Desde qué áreas podría el psicopedagogo realizar aportes a los acompañantes para poder garantizar procesos de inclusión adecuados?
- ¿De qué modo los Centros de integraciones escolares (conformados entre otros profesionales por psicopedagogos), realizan la selección de acompañantes externos? ¿Se tiene en cuenta formación, experiencia y necesidades específicas del estudiante?
- ¿De qué forma podría llevarse a cabo la supervisión y el seguimiento del trabajo de cada acompañante (sea psicopedagogo o tenga otra especialidad) para que dicho profesional cumpla responsablemente con su trabajo y a su vez se sienta contenido y acompañado en su desempeño?

Propuestas de Intervención

Uno de los aspectos a ser revisados, son los contenidos del diseño curricular del profesorado de formación docente en materia de Inclusión Educativa. En este punto, sería fructífero contar con la mirada y los aportes del profesional psicopedagogo para la selección e implementación de material teórico y práctico en el ejercicio de formación académica teniendo en cuenta que la disciplina alcanza a todos los niveles educativos y también puede realizar contribuciones por su incumbencia desde el área de salud.

A su vez, el psicopedagogo, puede brindar a todos los actores educativos jornadas de perfeccionamiento en las instituciones escolares, incluyendo a directivos y docentes, sobre Educación Inclusiva, generando espacios para el conocimiento y discusión de leyes y normativas evaluando su aplicación, partiendo de situaciones concretas y compartidas por todas personas involucradas en las trayectorias escolares de los estudiantes.

Del mismo modo, el psicopedagogo puede organizar en las escuelas encuentros dinámicos entre docentes y acompañantes externos para promover el trabajo colaborativo, revisar de manera continua los sistemas de apoyo implementados y unificar criterios para mejorar las prácticas inclusivas en el aula.

También, se pueden ofrecer a estudiantes y familias espacios de participación y narración de sus experiencias como una oportunidad para el psicopedagogo de conocer cómo viven ellos las decisiones y las prácticas que se relacionan con la inclusión en la escuela y tomar dichos encuentros como insumo para pensar, planificar, sugerir e implementar modificaciones que permitan transitar de una forma más enriquecedora y significativa la trayectoria escolar.

Otro punto fundamental, es incorporar al calendario escolar reuniones plenarias para la revisión y discusión respecto de la heterogeneidad que se habita en las aulas, aspecto que no debe ser ignorado por los profesionales que se desempeñan como asesores, mediadores y formadores en las escuelas, ya que hablar de una verdadera inclusión educativa conlleva asumir que la diversidad es desde donde se debe pensar y proyectar la práctica diaria para obtener mejores rendimientos y experiencias de parte de los estudiantes.

Finalmente, sería beneficioso que los psicopedagogos planifiquen a través de talleres de convivencia, actividades grupales, confección de cartelera y medios audiovisuales la divulgación de información sobre Inclusión Educativa, invitando a todo el estudiantado a ser protagonistas de la propuesta y generen en un espacio compartido y colaborativo material valioso para fomentar entre pares mejores procesos de inclusión educativa.

Referencias

- Acosta, M., Luna, C., Rausch, V., (2021). “*La representación del docente de la escuela común sobre el rol del docente de apoyo a la inclusión escolar*” [Tesis de posgrado de Gestión de la Educación Especial, Universidad de Católica de Córdoba] https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/670/1/TF_Acosta_Luna_Rausch.pdf
- Aizencang, N., Bendersky, B. (2013). “*Escuela y prácticas inclusivas: Intervenciones psicoeducativas que posibilitan*” 1° Ed. [Archivo PDF] https://www.academia.edu/43535340/Aizencang_y_Bendersky_2013_Inclusion
- Armijo, P., Opazo, F. (2021). “*Percepciones sobre la inclusión educativa en una comunidad escolar de la ciudad de Pelarco, Chile*”. Revista de estudios y experiencias en educación, vol. 20, núm. 44, pp. 183-197, 2021. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243169780012/html/>
- Artigué, M., (2019). “*Concepciones de los Profesores Acerca del Profesional de la Salud, en la Función de Acompañante Personal No Docente en Proyectos de Inclusión Escolar en Escuelas Secundarias de CABA 2019*” [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Martín] <https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1644/1/TFE%20ESHUM%202020%20AMC.pdf>
- Azar, E. (2017). Psicopedagogía: una introducción a la disciplina. Editorial de la Universidad Católica de Córdoba
- Calvo, G., (2013). “La Formación de Docentes para la Inclusión Educativa”. Página Educativa, vol. 6, núm.1 Montevideo. 2013 http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002
- Castillo, F., Ríos, S. (2021). “*La inclusión escolar: representaciones de docentes de nivel primario*” [Tesis de Licenciatura, Universidad Nacional de San Martín] <https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1882/1/TFE%20ESHUM%202021%20RS-CF.pdf>
- Castorina, J. (2017). Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas: I Jornada de Educación y Psicopedagogía: FFyL, UBA / José Antonio Castorina... [et al.]; compilado por Norma Filidoro... [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Cobeñas, P., Grimaldo, V. (2021). La inclusión de alumnos con discapacidad en aulas de Matemática del nivel secundario: su abordaje en la formación docente

inicial.

- Chazarreta, F., Rodríguez, D., Rodríguez, Y. (2021). “*Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión*” [Tesis de Licenciatura, Universidad de San Martín]
<https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1803/1/TFE%20ESHUM%202021%20CFB-RD-RYB.pdf>
- Del Torto, D; Cucchiarelli, E. (2018). *Hacia la construcción de una Formación Docente Inclusiva. Documento conjunto. Dirección de Educación Superior de Formación Docente Inicial. Dirección de Educación Especial.*
- Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos (2017). Grupo art 24 por la educación inclusiva. COPIDIS (Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad). Mayo 2017
- Ferro, D., Rojas, Y. (2018). “*Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales*”. *Educación y Educadores*, vol. 21, núm. 2, pp. 200-218, 2018.
<https://www.redalyc.org/journal/834/83460719002/html/>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación (6a. ed.)*. McGraw-Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P., Méndez Valencia, S. y Mendoza Torres, C. P. (1998). *Metodología de la investigación (Vol. 1, pp. 233- 426)*. McGraw-Hill
- Insaurralde, K., (2021). “*Inclusión de niños y niñas con discapacidad en la escuela común: el rol del acompañante externo*” *Revista Argentina de Investigación Educativa*, vol. I • nro. 2 • noviembre de 2021 • pp. 199-208
<https://portalrevistas.unipe.edu.ar/index.php/raie/article/view/24/42>
- López, C., Noguera, T., (2019). “*Formación docente en inclusión de niños con necesidades educativas especiales*”. [Tesis de Maestría, Universidad de la Costa]
<https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/5783>
- Maddoni, L. (2021). “*Prácticas de los acompañantes pedagógicos en casos de inclusión educativa de niños/as con discapacidad en nivel primario del sistema educativo común*” [TESIS].

<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/13185/1/practicas-acompanantes-pedagogicos.pdf>

- Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2019). *Educación Inclusiva: Fundamentos y prácticas para la inclusión*. 1° Ed. [Archivo PDF]
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf
- Ministerio de Educación de la Nación. (2009). *Educación especial, una modalidad del sistema educativo en Argentina: Orientaciones I*. 1° Ed.
- Montero, I. y Leon, O.G. (2007) A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of clinical and health Psychology*, 7, 847-862.
- ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.
<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- ONU (2016). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad. Comentario General No 4 /2016.
- Resolución 1664/17 de la Dirección de Cultura y Educación de 1 de diciembre de 2017.
 Resolución 782/2013 de la Dirección de Cultura y Educación de 22 de julio de 2013.
 Resolución 311/16 del Consejo Federal de Educación de 15 de diciembre de 2016.
 Resolución M. Ed. N° 3.034/13 de la Dirección de Cultura y Educación de 10 de septiembre de 2013.
- Sacson, S. (2018) *El derecho a la educación inclusiva, un título en igualdad de condiciones* [Archivo PDF]
http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/68342/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Sánchez, P. (1996) “*Las escuelas son para todos*” Facultad de Educación Universidad de Murcia. Publicado en *Siglo Cero* 27 (2) 1996 pp. 25-34
http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas_Para_Todos.pdf
- Selzer, M. (2020) *La mirada docente sobre la inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje* [Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Universidad de

San Andrés]

<https://repositorio.udes.edu.ar/jspui/bitstream/10908/18235/1/%5BP%5D%5BW%5D%20T.L.%20Edu%20Selzer%2C%20Michelle.pdf>

- 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, Universidad Católica Argentina]
<https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12460/1/desafio-inclusion-educativa.pdf>
- Szsyber, G. y Untoiglich, G. (2020). *Las promesas incumplidas de la inclusión. Prácticas desobedientes.*
- Tamburú, C. (2021). La intervención psicopedagógica como generadora de prácticas inclusivas. Revista RUEDES, 9, 2021.
<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs/index.php/ruedes/article/view/5411>
- Torres, I. (2016). *Las inclusiones: nuevas demandas y necesidades. Relatos sobre las diferencias.* Buenos Aires; Noveduc Libros.
- UNESCO (25 a 28 de noviembre de 2008). “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*”. Conferencia Internacional de Educación, Ginebra, Suiza.
- Untoiglich, G. (2013) *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz.* Noveduc.
- Vasilachis de Giardino, I., Ameigeiras A. R., Chernobilsky, L. B., Verónica Giménez Béliveau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G., y Soneira, A. J. (2006) *Estrategias de Investigación cualitativas.* Gedisa
- Veloquio, G. (2016) La formación permanente de los docentes, ante el desafío de atender a la diversidad educativa. Revista nacional e internacional de educación inclusiva Volumen 9, Número 2, junio 2016, pp. 144-154
- Yuni, J, A. (2014) *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación.* Brujas.

Anexos

Entrevista a Docentes que Trabajen o Hayan Trabajado con Acompañantes Externos

- Nombre y Apellido:
- Edad:
- Títulos obtenidos:
- Escuelas donde trabaja:
- Grado que tiene a cargo:
- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?
- ¿Cuánto hace que trabajás en esta institución?
- ¿Qué entendés por inclusión educativa?
- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?
- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?
- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?
- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?
- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?
- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Esto genera alguna influencia en el grupo? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?
- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?
- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante? Detallar

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

Explicar

-¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Entrevista n° 1

- Nombre y Apellido: Paula Coligionis

- Edad: 36 años

- Títulos obtenidos: Profesora de Educación Primaria

- Escuela donde trabaja: Colegio Parroquial San Justo

- Grado que tiene a cargo: 4to año

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Hace casi 6 años que soy docente, me recibí en el 2017

- ¿Cuánto hace que trabajás en esta institución?

Desde que me recibí trabajo en la misma escuela. Hice suplencias en otras, pero solo fui titular ahí.

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

Para mí la educación inclusiva es una manera de educar a todos los niños poniendo énfasis en aquellos que sean más vulnerables.

- ¿Conocés las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

Conozco la ley de educación inclusiva, por necesidad propia de poder integrar a todos los alumnos que tenga dentro del aula. Me interesó siempre aprender de Lucas Malaisi, que presenta

la educación emocional e integral de tal manera que te brinda herramientas para poder solventar cualquier cosa que se presente (o al menos intentarlo).

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

Recibí capacitación en una jornada docente pero no fue suficiente para mi gusto. Siempre las problemáticas de los chicos son más importantes (o difíciles de manejar) que lo que dice un libro... hay que prepararse siempre, leer, estudiar, ahondar en cada tema.

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

Mi formación inicial no me preparó para lo que hoy veo en el aula. Para nada. Creo que ese es un punto muy débil que tiene el profesorado.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Los actores son los docentes, directivos, AE, alumnos en general: todos los que estén en el aula y a veces en el colegio mismo deben saber por qué o cómo ayudar a quien recibe educación inclusiva. Esta pregunta me parece complicada. Toda la comunidad educativa es hoy en día partícipe.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Trabajo actualmente y por primera vez en mi carrera, con dos alumnos que reciben acompañamiento. Y con otros dos o tres que lo necesitan y no lo tienen.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Las acompañantes como lo dice la palabra, acompañan, están dispuestas toda la jornada para el alumno que las necesita y muchas veces también lo hacen para quienes tienen alrededor. Es muy gratificante que estén, y significa mucho menos trabajo para mí su presencia. Tengo 36 alumnos, sería muy difícil para mí ocupar el lugar específico que tiene cada acompañante. No podría sin ellas, definitivamente no podría. Con respecto a la disposición del espacio, ni un problema. Se adaptan ellas a los cambios que yo necesite dentro del aula manteniéndose siempre al lado de los alumnos. Tampoco impacta en las actividades, ni en mi desempeño, aunque al principio y por ser la primera vez que tenía acompañantes (y encima eran dos) me sentí inhibida, tal vez con

vergüenza porque ahora que me conocen, saben que realizó muchos gestos y hasta hago payasadas para que los chicos me entiendan mejor.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

Su trabajo es admirable, de inclusión constante y a la vez generando autonomía en los alumnos.

- ¿Creés que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE, o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

Aprendo mucho de ellas, y también siento que es un beneficio tenerlas ya que son 4 manos más las que tengo para poder realizar mi trabajo todos los días. Son una extensión mía, agradecida siempre por el trabajo con los chicos y por aliviar mi tarea también.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

No estoy empapada de la formación profesional que deberían tener ya que no sé qué incluye su carrera. Pero calculo que a medida que toman a un alumno, se irán perfeccionando con cada uno.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales si no cuentan con AE?

Como dije antes, intento aplicar educación emocional en el aula, conociendo primero a mis alumnos y luego aplicando las herramientas que tenga a mi disposición para ellos.

- ¿Creés que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y acompañantes repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Si, la comunicación y el trabajo en equipo ayudan al proceso enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

El mayor desafío para mí y por mi corta experiencia, es muchas veces la falta de acompañamiento de las familias ante las problemáticas de los chicos. Si ellos aceptan y apoyan, es mucho más fácil todo.

Entrevista n° 2

- Nombre y Apellido: Adriana Bajo

- Edad: 51 años

- Títulos obtenidos: Maestra Normal Superior

- Escuela donde trabaja: Instituto Educacional Almafuerde

- Grado que tiene a cargo: 5to y 6to año nivel primario

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Me desempeño en la docencia hace 30 años.

- ¿Hace cuánto que trabajás en ésta escuela?

Trabajo en el Instituto Educacional Almafuerde desde que me recibí, hace 30 años.

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

Entiendo que la inclusión educativa garantiza igualdad de condiciones, una educación de calidad para todos/as los/as estudiantes.

- ¿Conocés las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva?

No conozco en detalle la normativa.

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

No he recibido capacitación sobre educación inclusiva.

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

Considero que mi formación inicial no contemplaba la diversidad en el aula como lo plantea la Inclusión Educativa.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Considero que los actores de un sistema de educación inclusivo son: los estudiantes, la institución educativa con todos los docentes que guían a los alumnos, las familias, la escuela especial y acompañantes/integradores.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Trabajé por primera vez durante este año y el anterior con un alumno que cuenta con acompañamiento de inclusión escolar.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

La presencia de uno o más adultos influye a nivel grupal dependiendo del grupo, de la cantidad de alumnos, del espacio disponible, de las características de los docentes, la actitud, etc.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

En mi experiencia personal, el aporte de los acompañantes no es suficiente. El trabajo recae en los docentes del aula.

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

En la mayoría de los casos, no me he sentido beneficiada del trabajo de los acompañantes externos. Muchas de las estrategias implementadas por ellos debieron ser reforzadas por los docentes del aula para lograr los objetivos propuestos. Por ejemplo, organización de las carpetas, cumplimiento en la entrega de trabajos, acceso a la letra imprenta minúscula, cursiva, etc.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Un AE debería tener un título docente.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales si no cuentan con AE?

Las docentes del grado utilizan estrategias diversas de adecuación de actividades (de acceso, de contenidos)

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Es importante el tipo de vínculo que tienen los docentes y acompañantes pues esto repercutirá de forma positiva o negativa en los procesos de inclusión de los alumnos.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

El mayor desafío sería lograr avances a nivel social y académico.

Entrevista n° 3

- Nombre y Apellido: María Luján Cordeiro

- Edad: 27 años

- Títulos obtenidos: Profesora de Educación Primaria y Técnica en Psicopedagogía

- Escuela en la que trabaja: Nuestra Señora Luján de los Patriotas

- Grado que tiene a cargo: 1er año

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Desempeño la docencia desde un año antes de recibirme, así que hace 7 años ya

- ¿Cuánto hace que trabajás en esta institución?

Desde el 2020

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

Para mí la Inclusión Educativa tiene que ver con que todos los niños y niñas puedan tener un lugar en la escuela que llamamos común, donde se pueda atender a cada necesidad que tengan, sea que tenga que ver con lo cognitivo o tal vez con el acceso a los diferentes espacios, con la movilidad, que puedan tener el acompañamiento que necesitan y que se les dé una educación de calidad teniendo en cuenta las necesidades de cada uno, tanto aquellos que tienen una discapacidad como en general, todos los niños y niñas que, bueno, cada uno tiene sus necesidades educativas particulares no, entonces creo que tiene que ver con una escuela que pueda darles la mejor educación de calidad posible.

- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva?

En cuanto a las normativas y resoluciones, las conozco, pero sí es verdad que las empecé a conocer más en un postítulo que hice cuando terminé el profesorado, que era justamente de escuela inclusiva y teníamos una materia que era sobre las políticas inclusivas y tenía que ver con esto y después cuando estudié la tecnicatura también, es como que me interioricé más sobre eso

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

Eso tiene que ver más con una elección mía no tanto de las escuelas, si bien, capaz en alguna jornada tuvimos alguna charla algún encuentro, no fue tan en profundidad como cuando me seguí capacitando.

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

La verdad es que creo que no, pienso que el profesorado tiene mucho pero también le hace falta mucho, como que uno sale de ahí como con pocas herramientas y bueno, lo vas forjando después en la práctica o si te seguís capacitando, pero bueno, yo empecé a trabajar cuando estaba el 3er año del profesorado y sentí que me faltaban muchas herramientas y bueno, si bien recibí ayuda del Equipo de Orientación es muy necesario seguir capacitándote.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Creo que todos los actores del sistema, directivos, docentes, pero además también es necesaria la ayuda del Sistema de Salud, ¿no?, cuando tiene que ver con alguna discapacidad, así que también es un trabajo en equipo entre el sistema de salud y el sistema educativo y bueno, después si es necesario, los Centros que se dedican a la inclusión, cuando es necesario un acompañante, una maestra integradora y bueno, dentro del sistema educativo todos, desde el personal de maestranza que por ahí tiene que hacer alguna adecuación de los lugares donde se desempeñan las clases, hasta bueno, maestros, auxiliares directivos, la familia, me parece que es un gran conjunto y que hay que trabajar en equipo para que el sistema educativo sea realmente inclusivo.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Actualmente no trabajo con alumnos que tengan acompañamiento dentro del aula, pero sí he trabajado, de hecho, el 1er año que inicié en la docencia tenía dos niños con proyecto de inclusión, así que bueno, digamos que ya de entrada aprendí a trabajar con eso, la verdad que, bueno y otros años también fui teniendo alumnos que tenían acompañante y maestra integradora.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Creo que en lo que tiene que ver con el espacio, es verdad que hay aulas que deberían destinarse las aulas más grandes a los cursos que tienen acompañante porque obviamente ocupan un espacio y deben tener un espacio cómodo también para moverse y acompañar al niño o niña con los que trabajan, pero la verdad yo siempre me sentí muy cómoda trabajando con acompañantes dentro del aula, de hecho creo que me dieron una ayuda enorme los años que estuvieron, tanto con los niños con los que trabajan en particular pero así también con el grupo porque bueno, a mí me gusta que trabajen bastante sentados en grupo los chicos, y en ese grupo donde está el niño que necesita acompañamiento, su acompañante o maestra integradora, puede digamos también ayudar a los demás, como que su influencia también tiene que ver con el trabajo de los otros, para mí siempre es una ayuda y suma un montón, también con ellos he consultado diferentes estrategias para usar no solo con los niños que tienen el acompañamiento sino también con el resto del grupo, entonces me parece que es otra mirada sobre la propia práctica que siempre suma ¿no?, siempre y cuando obviamente estén cumpliendo su rol, con responsabilidad, respeto y sepan el lugar que tienen que cumplir pero la verdad que siempre fue muy positivo, siempre aproveché su presencia para mejorar las prácticas también, así que para mí es positiva la inclusión de acompañantes dentro del aula, nunca lo viví como un obstáculo. Sí he tenido compañeras que han tenido acompañantes en el aula que interfieren mucho en las clases, interrumpen y bueno, a veces puede complicarse, pero la verdad que todas las veces que me tocó a mí trabajar con ellos fue muy positivo y creo que me sumó en la práctica en relación a todo el grupo en general.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

Creo que el trabajo de ellos es muy importante para los chicos que por ejemplo tienen un PPI, sobre todo cuando hay que hacer adecuaciones de contenido o de acceso que bueno, a veces uno no da abasto, los cursos generalmente son numerosos, entonces bueno, el trabajo de ellos es fundamental para poder tener esa mirada atenta a aquellos que tienen una dificultad en particular y que uno como docente pueda atender a todos los demás que a veces necesitan alguna adecuación y no tienen proyecto quizás particular pero que sí lo necesitan, entonces al tener acompañantes, si bien no dejan de ser tus alumnos y uno está atento, si participa en todas las actividades quizás en la resolución de las actividades en el aula uno puede descansar en que ese

niño que tiene su acompañante puede trabajar un ratito con él o ella y uno como docente puede enfocarse en los otros alumnos que necesitan un acompañamiento particular dependiendo la actividad.

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

Para mí siempre es beneficioso y creo que también ayuda mucho esto de la charla, de decir ¿qué te pareció esta clase? ¿cómo la mejorarías?, quizás la mirada de otros profesionales sean psicólogas, psicopedagogas, he trabajado con terapeutas ocupacionales, tienen miradas distintas desde su profesión que siempre pueden sumar así que para mí siempre es positivo.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Creo que al menos debería tener una tecnicatura, bueno lo ideal sería una formación universitaria, pero creo que también, con la escasez que hay de acompañantes y también la gran demanda, hay muchas acompañantes que quizás son acompañantes terapéuticos o hicieron algún curso de unos meses nada más y no sé si eso es suficiente. Desde mi opinión deberían tener una formación profesional de algunos años por lo menos, conocer el sistema educativo, por ejemplo, si el niño requiere adecuaciones de contenido me parece importante que sea un/a psicopedagogo/a o que pueda tener previa formación docente y después alguna formación más pero creo que a veces también cuando los acompañantes no tienen esta formación un poco más académica o profesional o una tecnicatura o un profesorado creo que les faltan herramienta, sobre todo lo que yo veo en primaria que muchas veces se necesita conocer el funcionamiento del sistema educativo, la forma de evaluar, los contenidos que se trabajan y bueno, quizás a veces no tienen esa formación completa, pero también sé que al haber tanta demanda y poca oferta de acompañantes, tener a un acompañante terapéutico o algo similar puede ser beneficioso dependiendo el caso, todo depende de qué discapacidad haya que acompañar o qué desafíos presenta ese niño o niña.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

Yo trato siempre de consultarlo con el Equipo de Orientación de la escuela, la verdad es que se dificulta bastante en algunos casos porque bueno, como te decía antes, con los más chiquitos vos te sentás con uno a trabajar y es difícil también que los demás se queden sentados trabajando o puedan hacer algo que no requiera mi acompañamiento, así que sí, es difícil, a veces trato de hacer adecuaciones de acceso en algunas evaluaciones, en algunas actividades o bueno, dar a

todos la actividad, explicárselas y después sentarme con ellos a resolverlas. También me apoyo mucho en el EOE, que a veces también puede venir alguna maestra de apoyo o la misma psicopedagoga a trabajar con ellos en el aula o sacarlos un ratitos para que estén más concentrados en un lugar donde no haya tanto ruido, pero bueno, también depende el caso y qué necesidad educativa especial tenga y si es más desde la conducta o por ahí de lo cognitivo bueno, dependerá de eso, pero bueno, sí es complicado pero trato de generar distintos recursos para trabajar con ellos, algunos los aplico al resto del grado también como para que todos hagamos lo mismo y a ellos les sirva un poco más y después cuando es una actividad más difícil, para aquellos que van un poco más avanzados quizás los dejo haciéndolo solos y con estos niños me siento en particular a trabajar. La verdad es que en la dinámica del año se hace complicado.

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Me parece que sí, es importante que la docente tenga un buen vínculo con los acompañantes porque tiene que ser una relación de constante diálogo, la docente va a ser quién plantee las actividades y la acompañante va a proponer seguramente una estrategia particular para el alumno o quizás la docente también propone algunas estrategias que puedan servir el acompañante va a tener que aplicarlas, entonces me parece que tiene que ser de mucho diálogo la relación y que si esto no sucede puede repercutir de una forma negativa en la inclusión de los alumnos porque si no hay un diálogo, no hay un trabajo en conjunto, si no se patea para el mismo lado digamos, esto puede influir en el proceso de inclusión y me parece que es fundamental. éste año yo trabajé como acompañante también y me pareció súper interesante verlo desde el otro lado y me parece que sí, es fundamental la relación con la docente y también que no se pierda de vista esto de que la docente de grado sigue siendo la maestra y que la acompañante cumple la función justamente de acompañar, de bajar los contenidos, de buscar estrategias, pero siempre respondiendo a lo que el grupo va a hacer, porque de eso se trata la inclusión, no de que haga una actividad distinta todos los días sino tratar de que pueda alcanzar y trabajar con sus compañeros, así que me parece fundamental el tema de que haya un buen vínculo.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Me parece que son varios, creo que para empezar como docente me pasa muchas veces que los grupos son tan numerosos que se dificulta mucho la mirada atenta a cada uno de los niños y niñas, entonces a veces hasta cuesta identificar alguna dificultad porque bueno, en el día a día son tanto que bueno, uno atiende a uno, atiende a otro y capaz hay alguno que se nos pasa no,

eso por un lado, el número de alumnos es, como te decía antes, te sentás con uno y el resto tiene que tener algo para hacer y a veces conductualmente se descontrola un poco la situación si uno no presta tanta atención así que bueno, ese me parece que es un desafío importante. Después todo el tema de la falta de acompañantes que hay por cómo está mal manejado el tema de los sueldos que son bajos, que muchas veces no se pagan, burocráticamente son muchos los trámites que hay que hacer, que tienen que hacer las familias para acceder a un acompañante si lo necesitan, muchas veces las escuelas tampoco están preparadas o no se invierte en eso, otro desafío tiene que ver con la capacitación de los docentes, y si bien muchos seguimos perfeccionándose, seguimos buscando herramientas, hay otros que terminan el profesorado y ejercen y la capacitación no es la adecuada y no es culpa de ellos sino que también las cosas van cambiando y sé que las capacitaciones en la escuela deberían enfocarse más en lo que es inclusión, tanto desde los directivos hasta los docentes, auxiliares y todos los que trabajan dentro del aula. Después hay otro que tiene que ver con las políticas educativas en general, como decía antes, la regulación del trabajo de los acompañantes, de las maestras integradores, de los mismos docentes, me parece que desde arriba vienen los desafíos para ir mejorando, el presupuesto destinado a la creación de escuelas, al mantenimiento de las escuela, creo ese es un gran combo que debería ir mejorando para poder asegurar una educación inclusiva, como decía ante también el sistema de salud que trabaja en conjunto, todo lo que tiene que ver con turnos para acceder a un equipo externo que trabaja con los niños cuando tenemos que derivar a una psicóloga, a una psicopedagoga o algún otro profesional, a veces es muy difícil encontrar turno para las familias, las obras sociales que cubren, que no cubren, bueno todo ese tema que es más burocrático y que tiene que ver más con decisiones políticas muchas veces influye y como todo lo que tiene que ver con la capacitación de los docentes y con las ganas de abrir la mirada y también cambiar la forma de ver el proceso de cada niño, porque muchas veces sigue habiendo una mirada un poco tradicional, un poco mirada de que todos aprenden de la misma manera, al mismo tiempo, mismo sistema de evaluación porque tenemos que tener un boletín al final del trimestre, todo eso también influye en que la mirada no pueda ser tan abierta. Esos son algunos desafíos, seguro debe haber otros.

Entrevista n° 4

- Nombre y Apellido: Natalia Belfiori

- Edad: 50

- Títulos: Maestra normal Superior

- Escuela en la que trabaja: Colegio San Albano - Lomas de Zamora

- Grado que tiene a cargo:

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

5 años

- ¿Cuánto hace que trabajás en esta institución?

2 años

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

Supuestamente la Inclusión Educativa es garantizar a todos los estudiantes la igualdad de condiciones, no solo en el aprendizaje sino en lo social.

- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva?

Muy poco, casi nada te diría.

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

No, ni siquiera es algo que se trate en el magisterio, que se debería

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

No para nada, por eso te digo, deberían incluirlo en el proyecto educativo del magisterio, totalmente.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Las maestras, totalmente, el acompañamiento de los padres que es sumamente importante, porque hay muchos padres que son muy negadores. Creo que todos, el colegio, la familia.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Sí, de estos 5 años que trabajo como docente, éste es el primer año que no tengo pero los cuatro anteriores he tenido, de todos los casos que te puedas imaginar.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Y...mirá, los chicos...te diría un "ni", ni sí, ni no, ni blanco ni negro hay casos en los que no sirve para nada porque la mayoría () "yo te voy a hablar siempre desde mi experiencia, de lo que viví yo". Una sola vez de esos años me sirvió porque la integradora la verdad que sí cumplió con su rol, creó un buen vínculo con el alumno, lo creó conmigo, trabajamos en equipo, con el resto de los casos estuve sola. Los chicos se acostumbran a verlos, al principio se genera como una revolución, pero después el resto de los compañeros se acostumbran ya después ni se dan cuenta que hay un acompañante. Con respecto a si hubo repercusión en la disposición del espacio, en mi experiencia no lo hubo. Sobre la organización de las actividades a veces sí, a veces no porque cuando el chico, si bien tiene un acompañante no viene, falta, la tiene que realizar conmigo, descuido el resto de los compañeros que también necesitan. En la mayoría de los años te podría decir que sí, que influyó en el desempeño cotidiano, sí, porque requieren de mucha atención y el resto también.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

Te repito, de los 5 años solamente con una cumplió a rajatabla su trabajo, con el resto no, lo tuve que hacer yo

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

No, es que me obstaculiza porque lo tengo que hacer todo yo.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Tendría que saber qué formación tuvo para ver qué agregó o no. Sinceramente ahí desconozco

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

Me tuve que abastecer, leer, buscar información para poder adaptar las actividades según las necesidades de cada alumno

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Sí claro, por supuesto, si no conectás va a ser muy difícil, sí

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

El tema es que yo considero que acá no es inclusión, es integración, de mi experiencia, en estos 5 años que tuve chicos, no hay inclusión, es pura y exclusivamente integración, la palabra inclusión es vidriera para el sistema educativo pareciera, “Ah, mirá cómo incluimos a este alumno” no, para mí es “te lo integro a este grupo de alumnos”, no es inclusión, es integración.

Es lo que yo viví, capaz que hay otras docentes que tuvieron otras acompañantes, que pudieron trabajar, que conectaron, en mi caso la mayoría, y hubo un año en el cual estuve sola con un nene con TGD, daba clases con él a upa, agarrándolo de la mano porque se escapaba, no tenía...en realidad tenía, pero no venía nunca la chica, siempre tenía algún problema. Capaz que, obviamente cada docente va a tener experiencias diferentes, algunas van a ser excelentes, las mías lamentablemente no y desde el día cero considero que el magisterio debería de incluir más de estas cosas, no tanto ver cómo doy un tema porque eso lo buscás y lo tenés, a ver qué pasa con estos chicos, cómo los abordamos y que realmente sea una inclusión porque no es solamente adaptarle las tareas, es que el chico también pueda tener un vínculo con sus compañeros, que en éstos 5 años no pasó, no lo tuvieron. He tenido chicos con...no no videntes, sino con dificultades en la visión y...nada, está solo, deambulando, chicos con TGD que no le dan, los chicos no quieren porque la mayoría fueron agresivos, entonces la inclusión no existe, porque a esos chicos no los invitan, no quieren jugar, no hacen amigos, entonces inclusión es la palabra para la vidriera, para el afuera y en realidad lo que se hace con el chico es integrarlo a un grupo de x cantidad de alumnos, nada más, esa es mi humilde opinión

Entrevista n° 5

-Nombre y apellido: Lorena Carmona

-Edad: 47 años

-Títulos obtenidos: Profesora de Enseñanza Primaria/ Fonoaudióloga

-Escuela donde trabaja: Colegio San Albano

-Grados que tiene a cargo: 6to

- ¿Cuánto tiempo hace que te desempeñas en la docencia? 26 años

- ¿Hace cuánto que trabajás en ésta escuela? 5 años

- ¿Qué entendés por Inclusión Educativa?

Entiendo que es garantizar el derecho a la educación a cada niño adaptando estrategias para que lleguen a lograr adquirir herramientas que le faciliten la trayectoria educativa.

- ¿Conocés las normativas/resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

No las conozco en profundidad, solo que están enmarcadas en un marco legal.

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

No en el profesorado. Sí en el colegio que trabajo.

- ¿Considerás que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

Para nada, no estamos capacitados para afrontar la diversidad de capacidades.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Alumno, familia, docente, directivos, EOE, escuela de inclusión (MAI, coordinadora) en el caso que haya acompañante, compañeros de clase, resto de docentes del colegio.

- ¿Trabajás actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamiento de inclusión escolar?

Trabajo actualmente con dos alumnos.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Los niños vienen con Acompañante y MAI desde 1er grado. El grupo lo tiene incorporado, naturalizado.

En el caso particular de san albano las aulas son muy grandes. pero en el común de los colegios afectaría en el espacio. No impacta para nada en el desarrollo normal de la clase la presencia de MAI o Acompañantes.

En cuanto a mi desempeño influye cuando observo que en vez de orientar son facilitadores en exceso o a la inversa, adelantando la secuencia, no hay adaptaciones y ves la frustración de tu alumno, por lo que buscar adaptar con lo que uno puede la actividad.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

No he tenido las mejores experiencias dado que se acuerda el envío adelantado de actividades y pruebas y muy pocas veces se adaptan las actividades ni me orientan a hacerlo yo, y sí me pasó que le pasaron la evaluación a la mamá para que lo haga pre examen.

- ¿Creés que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

Creo que bien hecho, a conciencia y en equipo beneficia muchísimo.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Pedagógica, no sé si magisterio, pero un curso de preparación pedagógica.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales si no cuentan con AE?

Con el equipo de orientación del colegio.

- ¿Creés que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Si totalmente. La unidad de criterios es básica en cualquier niño.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Las necesidades de explicaciones al resto de los niños, demandas de atención etc. Los niños con AE, las MAI van dos días y la acompañante algunos.

Una traba es hacerlos muy dependientes y a la hora de encontrarse solos no poder tener autonomía.

Entrevista n° 6

- Nombre y Apellido: Silvana Caracciolo

- Edad: 56 años

- Títulos obtenidos: Maestra Normal Superior

- Escuela en la que trabaja: Colegio San Albano de Lomas de Zamora

- ¿A cargo de qué grado estás? Unidad pedagógica de 1 y 2 grado

- ¿Cuánto tiempo hace que te desempeñas en la docencia?

35 años

- ¿Hace cuánto que trabajás en esta escuela?

17 años

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

Entiendo que es la posibilidad de que todos puedan aprender de diferentes maneras

- ¿Conocés las normativas/resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

Conozco bastante y las he conocido a través de las MAI que son las maestras integradoras.

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

Sí, recibí capacitación educativa inclusiva, sí, en la misma escuela en la que estoy cuando entró una nena ciega

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

No, la formación inicial en ningún momento me habló de inclusión, hace tantos años...y de hecho el título que tengo dice Maestra Normal, así que ya habla de que no había inclusión de ningún tipo.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Bueno, creo que principalmente los actores son los docentes de grado, los docentes integradores, los colegios y también los gobiernos, creo que ellos son parte importante de que el sistema educativo funcione.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Todos los años tengo uno o dos chicos con inclusión educativa

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Yo nunca tuve problema con los adultos que estén en mi aula, pero también entiendo que tengo un aula grande y con pocos alumnos, lo que genera que se establezca un buen espacio de trabajo, no siempre pasa en las escuelas estatales que están pobladas de alumnos, así que yo si tengo que hablar por mí no tuve ningún problema, si hablo en general creo que es bastante conflictivo.

Por otra parte, sí, muchas veces impacta en la organización de las actividades y sobre todo cuando los chicos son chiquitos, cuando hay poco espacio o depende la patología del nene porque hay nenes que son tranquilos y no necesitan moverse y otros que tienen problemas que tienen que ver más con lo motriz o conductuales y bueno...genera más conflicto porque el chico necesita más espacio.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

En general los acompañantes que yo tuve siempre fueron excelentes, muy pocas veces tuvimos dificultades con alguno que veíamos que no trabajaba o pasaba información del aula antes que nosotros entonces se hablaron esas cosas y en algunos casos cambiamos y en otras continuamos, aprendimos todos.

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

Como docente a mí me ayudan bastante y aprendo un montón de las acompañantes externas, sobre todo porque yo me tuve que hacer sola, me tuve que perfeccionar sola las mayorías de las veces porque tuve diferentes patologías que yo no conocía, entonces me tuve que informar, me tuve que instruir y tuve que buscar recursos para poder ayudarlos porque en muchos casos no los tenés.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

En realidad, no puedo opinar mucho porque yo no sé la formación que tienen ellos, realmente no la sé, creo que sí deberían tener... no sé si trabajan por especialidad, si tienen todas las patologías juntas, no estoy informada sobre eso así que como que mucho no puedo opinar sobre qué formación deben tener, lo que sí creo es que tienen que tener experiencia porque la experiencia es muy importante, la experiencia con el docente de grado y con los padres

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

Me pasó una sola vez que no contaba con... bueno, en realidad varias veces porque vienen 2 veces por semana y en realidad estás toda la semana sola con los chicos. El más difícil fue un caso de autismo, si bien no era grave pero tenía autismo en 1er grado y bueno, me empecé a mover yo, a buscar material para poder conectarlo un poco con la realidad, un nene que se hamacaba todo el tiempo, que miraba hacia la puerta para ver llegar a su papá y ... nada, terminó corriendo a los chicos en el recreo, si bien no entendía bien el juego pero los podía correr, podía jugar en el recreo, cosa que antes no hacía, se quedaba sentado mirando hacia la puerta y el año lo terminó corriendo a sus amiguitos o viniéndome a contar algo que hacían mal otros, así que para mí fue un logro súper importante ese y reconocía las vocales, quizás de memoria pero bueno, tuvo logros que pudo conectarse un poco con la realidad

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Sí, creo firmemente que la vinculación de los docentes es fundamental, fundamental la vinculación y el carisma que tengan los docentes acompañantes como los docentes de grado, yo insisto en que, si no hay vínculo, no hay aprendizaje, como con un psicólogo.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Creo que mayor desafío es que los docentes estén más tiempo, porque que un docente venga dos veces por semana a mí no me sirve de mucho, creo que los docentes deberían estar las 4 horas con los chicos para que haya un verdadero aprendizaje, una verdadera inclusión, un verdadero acompañamiento, creo que eso es lo que considero el mayor desafío, sino el dos veces por semana es como una maestra particular, siempre termino yo sola haciendo las cosas y la maestra después lo adapta pero para cuando lo adapta ya es tarde o si no es tarde no hay acompañamiento que es lo que debería haber, eso para mí es lo fundamental, que cada alumno tenga su docente acompañando y no que vayan de un lado para el otro porque no dan abasto tampoco, bueno quizás es porque hay pocas docentes también, no lo sé, pero creo que si tuviera que hacer una

reforma sería esa, que acompañen realmente a su paciente, su alumno, no sé cómo lo llaman, eso es lo más importante y después en cuestiones académicas yo no conozco qué es lo que estudian ellas, cómo lo estudian, cuáles son las materias. Pero creo que el mayor desafío es ese, lo que pasa es que debe ser un poco caro (se ríe)

Entrevista n° 7

- Nombre y Apellido: Adriana Correa

- Edad: 35

-Títulos obtenidos: Profesora de EGB 1 Y 2 y Psicopedagoga

- Escuelas donde trabaja: Yo soy maestra común pero trabajo en una escuela que se llama UEGP (Unidad Educativa de Gestión Privada) N°191 “Creando Espacios”, donde hay chicos dentro de la condición del espectro autista, entonces cuando recién se formó eran poquitos chicos y la mayoría tenía ésta condición, pero la idea era ser una escuela común donde ellos se pudieran incluir y fue creciendo y de a poco se fueron sumando otros y la idea de esa escuela es que nosotras, las maestras comunes podamos trabajar con chicos con autismo, pero tenemos los acompañantes dentro de la escuela y si bien están por uno o dos chicos, para que los niños no se sientan expuestos, los acompañantes trabajan con todos y lo que hacemos es, yo planifico la clase y se la paso y él la adapta a algunos chicos. Muchas veces los chicos no quieren hacer algo distinto que sus compañeros y tenemos que disfrazarlo, como que son distintos grupos...

- Grado que tiene a cargo: 7°

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia? 7 años, empecé en 2016

- ¿Cuánto hace que trabajás en esta institución? 7 años

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

Y, tiene que ser una educación que realmente sea para todos los estilos de aprendizaje, me parece que se trata más de estilos y de ritmos de aprendizaje, entonces es una educación que pueda servirle a todo el grupo realmente, aunque tengan alguna condición digamos. Nosotros trabajamos con los estilos de aprendizaje que son el cinético, el visual y el auditivo, porque si yo a vos te cuento un cuento solamente y te estoy hablando, solamente estoy atendiendo al aprendizaje auditivo, si yo agrego imágenes a mi cuento, estoy llegando también al que tiene un

aprendizaje más visual, entonces lo puede tomar y el estilo cinético tiene que hacer algo, mediante el juego es de la forma que más aprenden.

- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

Y sí, en líneas generales nosotros, o sea dentro de la institución tenemos jornadas sobre barreras de aprendizaje y configuraciones, si bien el docente común no tiene formación en configuraciones, tiene estrategias, porque no todos los alumnos aprenden al mismo tiempo y del mismo modo, así que el medio de conocer sobre las normativas y resoluciones fue en esta institución, ahí me formaron a mí para trabajar con los niños, pero igual en todo lo que son las jornadas institucionales viene la normativa, pero hay docentes que por ahí no se interesan tanto. También hay un doble discurso porque se pide que se atienda a todos los estilos o que sea diferente la clase, pero después te piden el cuadernito y todo lo que es institucional, así que hay contradicción ahí, querés hacer algo más dinámico y después te piden: “dónde está esto en el cuaderno del chico, porque no figura, porque no hizo lo que debatieron”

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

Sí, tenemos jornadas de capacitación específicas para que nosotros nos demos cuenta o podamos identificar ciertas características en los alumnos. Todos los años hacemos esas Jornadas de capacitación y por ahí eran fuera del horario escolar.

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?
NO...Cero, es más, en la formación docente ni siquiera te forman para estar en un aula común digamos, porque lo que más se habla es de la parte de gestión educativa, mucha teoría que no te sirve después en el aula, ni siquiera te enseñan bien la parte didáctica, ni de llenar el registro, ni de la parte administrativa, o sea son cosas que aprendes ahí, en el aula. Ni siquiera hacer un informe tampoco es algo que ahora se usa un montón, vivimos haciendo informes de todo lo que pasa. Con el COVID, por ejemplo, todas las situaciones que pasaban, sea de violencia, si hay algo que pasó con algún chico, de todo tenes que hacer informe y de eso tampoco tuvimos formación. Como mucho te dan alguna estrategia si a alguno le dio resultado, pero te lo dan para que esa estrategia la uses con todos, no como para individualizar. Yo entendí eso una vez que estudié psicopedagogía, que es más ver al chico, la individualidad y eso. Igual yo destaco que hay docentes que sí lo hacen, sin tener una formación, sí se esfuerzan por entender al chico, conozco un montón, que intentan hacer algo más personalizado para los chicos que les cuesta un

poco más, tengan o no una condición determinada. Y desde la institución se vuelve sobre los contenidos y que se configuren o se achiquen, pero la intencionalidad para nada está puesta en el chico, sino en el trabajo docente y en el tener que justificar qué es lo que hacemos, cuántas veces lo hacemos. En la pandemia era terrible, teníamos que presentar la planilla de la clase dada, el resumen de la clase dada, el video de la clase dada, las comunicaciones con los chicos, cuántas veces por día, qué decíamos en la clase, cuántos chicos nos respondían, si se vinculaban o no. Nos quitan tiempo en todo eso y al final no tenes el tiempo de dedicarle al chico. Yo no sé si habrá algún otro profesional que tenga que justificar su trabajo tanto como el docente.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

A parte de los docentes, docentes de especial, con una formación especial, psicopedagogos, creo que hace años se decía que el gabinete tenía que estar incluido en la escuela, psicólogo también porque hay muchas situaciones que nosotros no manejamos, porque no solo se trata de situaciones educativas sino que hay situaciones de vida, de violencia de un montón de cosas que se viven hoy y que también están en el aula. Es como que vos tengas 30 casas juntas en un solo salón, porque tenes 30 alumnos con 30 situaciones diferentes, entonces ¿qué es lo que vamos atender? o vamos a atender los aprendizajes, se va a atender la parte emocional del chico, atender los problemas, son un montón de cosas, no es solo el aprendizaje de los contenidos lo que pasa ahí adentro. También un directivo que acompañe la situación y tener el gabinete sería ideal. En la escuela tenemos la psicopedagoga, pero en otro turno, así que a veces los acompañantes van y hablan con ella cualquier cosa.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Sí, incluso se trabaja con uno o 2 acompañantes por aula, dependiendo de la cantidad de chicos con alguna condición, sobre todo más por un tema conductual.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Esto genera alguna influencia en el grupo? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

La verdad es que sí al principio costaba definir las funciones y bueno hasta ahora cuesta definir las funciones del acompañante, porque no estaba muy delimitada. Entonces a mí de por sí, que observen mi clase no me hace nada. Hace mucho que nos ayudamos un montón, el año pasado tuve 2 acompañantes en el aula y éramos y este año no van a seguir ellos así que no sé cómo voy

a hacer, pero me gusta la verdad para mí suma un montón porque se puede atender más personalizado, por ahí yo estoy trabajando en un grupo y ellos están con otro y vamos rotando y no hay problemas porque entre los dos nos apoyamos, aunque sean uno o dos chicos los que el acompañante tiene a cargo no lo hacemos tan limitado. Muchas veces soy yo la que no sabe cómo adaptar el contenido y le consulto y él se encarga de hacerle hacer la actividad al chico o solo se encarga de lo conductual y de vigilar cuando yo no estoy. Delante de los chicos tenemos la misma autoridad, no me molesta, no es complicado, siempre es más lo que se ayuda que lo negativo, pero sé que hay algunos docentes que se sienten observados. En cuanto al espacio... nada, nos enfocamos en que los chicos estén ubicados según sus necesidades.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

O sea, tengo colegas que son por ahí más mezquinos por su función y de que no pasen la autoridad del otro... pero la verdad yo no tengo eso porque me parece una pavada, literalmente con todo el trabajo que tenemos desvalorizar el trabajo del otro no me parece, prefiero llevarme bien y ayudarnos.

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante? Detallar

Creo que todos los docentes te van a decir que sí, o sea, así te ayude con el chico que no podés, aunque solo estén para uno, siempre te orientan y te sirve un montón, todo suma.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Mínimamente docente de especial, que pueda tener información sobre los apoyos, en realidad depende del caso, eso si tenes un chico con dificultades cognitivas, pero si tenes un niño con dificultades conductuales un AT te sirve un montón porque lo va a calmar, va a saber cómo calmarlo, porque va a saber cortar la actividad y darle otra cosa si lo necesita, depende de la situación y la condición del chico, porque no es que el chico va a necesitar ayuda en todo, si la limitación es física necesitará apoyo en eso y en otros aspectos no y aunque su acompañamiento sea por cuestiones cognitivas por ejemplo, hay materias en las que no va a necesitar ayuda.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?
Explicar

Mi escuela no es muy exigente en ese aspecto y somos los docentes los que pedimos reunión de padres y ahí pedimos el apoyo, tratamos de hacerles ver que más allá de un acompañante en el aula necesitan otro tipo de atención, psicopedagógica, psicológica, las clases particulares y es difícil que lo entiendan los padres. Muchas veces los siento al lado mío, les hacía hacer actividades más cortas, a los chicos que les cuesta la escritura los hago marcar en los textos o que resuelvan oralmente porque es una tortura para ellos sino.

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Y sí, es importante que se lleven bien, que haya un diálogo, más que nada porque los 2 tienen que estar informados, tanto el docente como los acompañantes con los temas que se van a dar, con los progresos del chico, las actividades que se van a ver para poder también informar a la familia porque normalmente ellos tienen comunicación con la familia y sí, eso repercute en los chicos también. El diálogo y la comunicación favorecen mucho porque el vínculo entre el acompañante y el niño muchas veces es muy cercano y ellos te ponen al tanto de cosas que a uno se le escapan.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Y bueno, sí, esto que hablábamos de poder atender la diversidad, lo que trae cada chico, dentro y fuera del aula, las condiciones internas, sobre todo en lo emocional que es lo que más los afecta, porque uno cuando está bien todo está parejo y a uno le cuesta menos, incluso una situación que puede ser de alegría, eso también te dispersa un montón y en cuanto a inclusión sobre todo que las familias acepten la condición de los chicos y que se deje de ver como tabú las situaciones de otros.

Entrevista n° 8

- Nombre y Apellido: Luciana Alegre

- Edad: 31 años

-Títulos obtenidos: Profesora de Educación Primaria

- Escuelas donde trabaja: UEGP (Unidad Educativa de Gestión Privada) N°191 “Creando Espacios”

- Grado que tiene a cargo: 4°

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia? 5 años

- ¿Cuánto hace que trabajás en esta institución? 5 años

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

A la manera que nosotros tenemos de trabajar la inclusión es darle a cada alumno lo que necesita, teniendo en cuenta sus diferencias, sus capacidades diferentes que tienen de aprender, es darle a cada uno lo mínimo que se puede en cuanto a educación. Nosotros trabajamos más que nada con el vínculo afectivo con los niños y recién ahí ver hasta dónde podemos llegar. Para mí inclusión es darle a cada uno lo que necesita.

- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

Sí, sí, lo trabajamos todo el tiempo en la escuela, en las capacitaciones. Cuando empecé a trabajar en ésta escuela me resultaba muy difícil porque no es lo común y era desaprender todo lo que viste para aprender de nuevo con los chicos. Hoy en día no me cambies la escuela porque yo amo esta escuela, no me veo fuera de la escuela digamos. Trabajé un tiempo en una escuela pública y se debe trabajar mucho la inclusión también pero no teníamos el respaldo que necesitas, vos te quieres involucrar, pero no tenes respuesta de otro lado y se hace muy difícil y tampoco es un trabajo de uno solo.

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

Sinceramente no. Tampoco es que no vimos nada, pero una cosa es lo que dicen los cuadernitos y la teoría y cuando llegas al aula nada de lo que viste, leíste y aprendiste no te sirve, aprendes ahí en la escuela

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Primero a los docentes, a las familias y a los directivos obviamente. Pero más que nada la familia, el niño y el docente, porque si no hay una buena relación no podés hacer nada digamos. Y también los acompañantes, sin ellos no podríamos.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Sí. Esta escuela tiene esta particularidad-

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Esto genera alguna influencia en el grupo? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Al principio, no te lo voy a negar, costaba porque si bien tenes que crear un vínculo con tu colega, porque para mí es un colega más, aunque te dicen es un auxiliar... te ayuda para... ¡No!, para mí es otro docente más que está a la par y la misma responsabilidad que tengo yo la tiene él con el grupo de alumnos. Entonces para mí hay que crear ese vínculo primero y después de ahí vemos cómo vamos al grupo, porque si entre nosotros no está bien la cosa es imposible. Pero al principio me daba un poquito de miedo, también era más chica, no conocía nada, no voy a negar que me costó, pero después conocí la dinámica y como ahora me siento súper segura y feliz de tener acompañantes. Lo que sí es que van cambiando cuando cambia el grupo y por ahí te cuesta empezar de nuevo, pero generalmente nos conocemos porque estuvo en otros grupos. Pero también me tocaron años de no tenerlos y ahí vi lo difícil que es para un docente con 40 alumnos en un salón y no podés.

En el grupo influye porque aparte los chicos se dan cuenta si vos tenes buena relación o no o si sos un poco distante con tu compañero, los chicos se dan cuenta de todo y cuando ven que entre nosotras (digo nosotras porque en éstos años siempre fueron chicas) estaba todo bien ellos eran felices también y bueno, tiene mucho que ver, notan cuando hay más afinidad con cierta persona o no. Pero para mí está buenísimo trabajar con acompañantes. Al principio cuesta, hay personas con las que te vas a llevar mejor que con otras y por suerte hoy te puedo saber que estoy tranquila y estoy feliz donde estoy y gracias a Dios estoy en una escuela que tiene todo, tenes todas las comodidades y es mucho más fácil trabajar así. Es muy comfortable el lugar y yo sé que el día que me vaya a otra escuela no va a ser lo mismo y cuesta salir de la zona de confort.

En cuanto a las actividades el docente prepara la currícula, adapta los contenidos, pauta los aprendizajes esperados, es decir, se propone ciertas cosas y con el colega acompañante (que generalmente es de la modalidad especial) se adaptan. La verdad es que hoy estoy más segura sobre lo que yo puedo o no puedo hacer. Al principio yo venía con los contenidos en crudo y me sentaba con la docente y le preguntaba “Como puedo dar esto para tal o tal chico” según la condición y ahí hacíamos otra planificación a parte de la que se presentaba a los directivos y costó, lleva tiempo, cuesta, pero una vez que tenes eso ya es mucho más fácil. Yo al principio era muy precaria siendo sincera, era muchísimo adaptar una actividad, porque como te decía, aprendimos de una forma cómo teníamos que enseñar y esto fue un desaprender totalmente para adaptarlo a los chicos, vos tenías que ver qué querían ellos no lo que querías vos, vos tenías el

contenido y lo que había que ver era cómo dabas ese contenido de 5 o 6 maneras diferentes. Me tocó un año de no tener acompañantes y bueno, me tocó a mí configurar y adaptar los contenidos y aprendí y si por ahí este año me dicen que no voy a tener acompañantes estoy tranquila porque aprendí muchísimo de las colegas que tuve, es más, hay ciertos chicos que a los vas conociendo y ya sabes cómo tenes que trabajar, tenemos varias páginas web o libros que nos ayudan y entonces es mucho más fácil, pero sí... todo al andar.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

Ya hablamos sobre esto, pero lo que podría agregar es: “No nos saquen los acompañantes”. Con la mayoría he establecido buenas relaciones, amistades, hoy en día hay chicas que ya no están en la escuela o se van a trabajar en otra área y seguimos en contacto y quedó una muy buena relación. En la otra escuela donde yo trabajaba no tenía este apoyo, era una escuela pública y acá es distinto porque a veces es muy difícil con 40 chicos y no te voy a mentir, te sentís un poco contenida. Yo tuve años difíciles, situaciones en el sentido de que perdí muchos familiares, mamá, abuela, todo junto y te soy re sincera, me derrumbaba, pero estaba parada frente al aula porque era lo único que me sacaba y ahí estaba el acompañante. Por ahí yo estaba re quebrada y aparecía ella y les decía a los chicos; “Ahora vamos a hacer tal cosa” y me salvaba la vida, por eso te digo, para mí fue muy bueno.

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante? Detallar

Creo que en todo sentido que es favorable y repito: “es necesario”. A veces te pasa que no llegas a los chicos y lo hablas con los directivos y no sabes ya más que hacer o que inventas y lo hablas con la acompañante y por ahí te sugiere hacer una cosa que a mí no se me había ocurrido, por eso digo que es re necesario tener otra mirada, otro docente que te esté dando una mano

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Creo que deben ser Maestros de especial, éste año tuve una chica que se recibió de psicopedagoga y ella era mi mano derecha porque sí, tiene otras herramientas más que quizás nosotros no tenemos y te aconsejan, te hablan, te abre un abanico de posibilidades y vos decís: “Cómo se nota la formación de ella con la mía”, me siento... yo más que los contenidos y la experiencia no... no sé, es como que a nosotros nos faltan más herramientas que a ellos.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

Explicar

Nosotros en la escuela tenemos un área que se llama “Servicio de Apoyo” que van los chicos que tienen lo que sea Tea, Asperger y que están muy avanzados o que recién empiezan en la escuela y como por ahí no tiene socialización, no tienen habla y si bien están en una matrícula que tiene, por ejemplo, tengo un nene que para este año tiene que estar en 4to pero no está capacitado para estar en la escuela con otros para convivir así que se hace esto en el apoyo, ellos van 2 o 3 veces por semana a la escuela y se vinculan con el grupo, con la seño, tenemos contacto, viene el acompañante con ese niño. Esto es lo que tiene esta escuela... nos metemos mucho en la familia, uno conoce hasta las mascotas de los niños y eso me parece muy bueno, vos conoces la familia y conoces todo digamos, conoces el entorno del chico, como podés llegar, le podés buscar lo que sí, lo que no, entonces digamos que nos metemos mucho en lo que es el niño y seguimos las relaciones hasta que termina el año, es más, termina el año y lloras porque otra vez cambias de grupo, pero bueno, hay que despegar.

Yo a veces estoy de turno y no me doy cuenta, pero la familia te lo hace notar, yo los conozco a todos, por el nombre y apellido o si tiene algún sobrenombre cariñoso y los papás te quedan mirando como diciendo: “Cómo haces para acordarte si no es tu alumno”, para la familia es un montón. Se nota en la escuela la calidad humana.

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Lo mencioné varias veces, sinceramente es muy necesario, te pueden decir o podés leer cómo incluir, cómo integrar, pero lo aprendes ahí, con tus colegas acompañantes. Yo tengo el contenido crudo digamos y... ahora con la experiencia que yo tengo sí, sé que tengo que hacer esto o aquello, pero en un principio si no fuera por los acompañantes no hubiese podido, porque no tenes las herramientas, el magisterio puro no te da las herramientas, lo aprendes ahí, en frente del salón, con la diversidad de chicos que tenes y ahí aprendes.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Y la verdad por ahí se complica el tema de las familias que no se involucran, que no te acompañan, que no te ayudan, se nota en el chico, por más que vos hagas las mil y unas, si no tenes una respuesta de la familia no poder, porque como decíamos en una de las preguntas, es un trabajo de todos, familia, docente, escuela y si no están involucrados no se puede. De nada sirve

que yo le adapte, o sea, yo lo tengo al chico 4 horas en la escuela, si vos no me ayudas en casa preguntando: “¿Qué tenes para hacer? o ¡Vamos a hacer esto! o si vos ves que a tu hijo le cuesta tal cosa, yo no soy mamá, yo no tengo niños pero se me hace que es muy muy necesario hacerte un tiempito más cuando a tu nene le cuesta digamos y ese venir, dejarlo, irte a trabajar y que ni pregunten cómo están, qué necesitan... no se puede solo, sí o sí necesitamos el acompañamiento de la familia y eso hace que esto sea uno de los grandes desafíos y con las realidades que tenemos últimamente y con este año que se viene difícil va a costar muchísimo más porque todos estamos preocupados que si me alcanza que si no me alcanza, si llego, si no llego, se me hace que este año va a ser bastante difícil y los chicos yo siempre digo que son esponjitas, lo que pasa en casa lo depositan en la escuela.

La pandemia también fue un desafío, nosotros nos conectábamos todos los días, por WhatsApp, por la plataforma, y la verdad hubo chicos que no les afectó que se conectaban, que hacían las actividades, pero hay chicos que no, desaparecieron y los volvimos a ver ahora, este año que pasó y vos notas la diferencia. Somos los pilares y si vos no estás se derrumba todo.

Entrevista n° 9

- Nombre y Apellido: Valeria Pezzelato
- Edad: 42
- Títulos obtenidos: Profesora de EGB 1 y 2 y estudia actualmente Ciencias de la Educación
- Escuela en la que trabaja: Dos Institutos de gestión privada (Inst. Hispanoamericano e Inst. San Martín)
- Grado que tiene a cargo: 6° y 4°
- ¿Cuánto tiempo hace que te desempeñas en la docencia? 15 años
- ¿Hace cuánto que trabajás en éstas dos escuelas? En una 14 años y en la otros 10 años
- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

La inclusión para mí es la igualdad de oportunidades.

- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

Si, las conozco, pero a raíz de un caso digamos de inclusión recurro a ellas para poder ejercer los derechos de la inclusión y las conocí a partir de esta carrera que estoy cursando que es Cs. de la Educación

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

Sí sí

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

Claro, había una materia que justamente se llamaba “Diversidad en el aula” y en ese momento no me generó, como te digo, no comprendía la importancia, porque si vos no aprobadas esa materia la tenías que recursar automáticamente, perdíamos un año, me acuerdo que eran trabajos de investigación, pero más me acuerdo de limitaciones así... motrices o de Síndrome de Down, más se focalizaba en eso, quizás tiene que ver con los años que uno cursó, no tengo presente que sea sobre otros trastornos digamos, no nos nutría de otros conocimientos sobre otros trastornos de aprendizaje. Pero no considero que esto me haya alcanzado para atender a la diversidad. En mi caso, que tuve la oportunidad de trabajar en un Instituto desde el primer año que me recibí y que se caracteriza por ser inclusivo, al trabajar con gabinetes me fui nutriendo de todo lo que implica.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Primero la normativa legal, después los sujetos de enseñanza y los sujetos de aprendizaje

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Sí, en un caso particular trabajé con, por ejemplo en el turno mañana trabajé con un niño con autismo severo y su maestra integradora pero siempre me llamó la atención esto de la inclusión porque él estaba en un rincón con su MI y yo me acuerdo una vez, como yo soy muy curiosa y con la intención de querer hacer valer esto de la inclusión, ella me decía que temía por la integridad de los otros chicos porque les podía pegar, pero vos entrabas al salón de esta escuela inclusiva y lo veías en un rincón con su maestra y tampoco yo tuve nada que ver digamos. Otra cosa con respecto a los contenidos, como era un autismo muy severo, los contenidos que él lleva tienen que ver con su proceso de aje, no con los míos y ella me hacía tomarle un trabajito práctico, por ejemplo, yo no intervenía en las actividades con él, yo sí tenía que estar en la evaluación y calificar, una cosa rara. El año pasado tuve otro caso donde yo ya sí con más conocimientos, como que yo pienso que mi objetivo principal era que la nena esté incluida y

tampoco engañar a los padres digamos, y qué quiero decir con esto... si bien ella sí trataba de seguir las actividades que nosotros trabajábamos en el aula, en el momento de la prueba ella necesitaba mucha conducción, mucha directiva digamos, entonces yo lo que le decía a la MI es que a mí me interesaba saber si los papás eran conscientes del andamiaje que el niño o niña hacía, porque por ejemplo yo hacía la observación y ponía: “Esto lo logró a través de preguntas...” ¿se entiende? yo no quería engañar pero acompañar el proceso sí. Muchas veces me da la impresión de que incluir es aprobar, es permitir, es la igualdad de oportunidad mal definida.

Yo tengo la modalidad de todas las semanas cambiar a los chicos de banco y una mamá me mandó una nota que su hija se llevaba bien con una sola nena, entonces yo le expliqué que mi modalidad era esta y que ella tenía que tener la oportunidad de conocer otros compañeros, que unos le van a tener más paciencia que otros pero que es la vida misma, ¿me entendés?

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Esto genera alguna influencia en el grupo? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Yo te digo que no me...es algo que no sé con qué tendrá que ver si con un don particular pero no me generó ni presión, ni ser de una manera determinada, no implica ningún problema, al contrario.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

Mirá, en el caso del acompañante del niño con autismo severo, no sé si usan el término, pero estaba más de niño, el nene estaba con una pantalla porque eso lo tranquilizaba, con el celular, cuidándolo nada más y asegurando que esté las 4 hs. ahí. Y el año pasado en el turno tarde, la acompañante se enfocaba también en ayudar a otros niños también y no era de la escuela, era acompañante de esa niña desde 1er grado, otros niños también es como que se fueron apropiando de ella

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañante Externo), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

No no, para mí beneficia un montón porque por ahí ella tiene los conocimientos que yo no tengo de cómo hacer, porque acá la acompañante conocía más al grupo que yo. Yo de repente no

quería que se me naturalice un trabajo cómodo entonces le decía: “Píame avisame cualquier cosa...” pero no con un egoísmo sino sería comodísimo. Yo es como que me desafié a tener nuevas maneras de hacer en el aula frente a estos casos que una va... es más, fijate que, en el caso de esta nena, su MI decidió que fuera su último año como su acompañante porque está estudiando maestra de grado y quería enfocarse en la carrera.

Hubo 3 casos en los que yo invité a los tutores a hacer una consulta, porque lo que yo notaba es que los niños no podían decodificar lo que uno le pedía en la consigna, pero mis conocimientos no me ayudaban para definir eso que veía y bueno esas mamás aceptaron y para el 5to grado va a haber una nena con el seguimiento del gabinete y con acompañante y 4 con acompañante y yo hablaba con mi directora y le decía que estaba nerviosa por lo que pensarían las señoras de 5to de lo que había hecho de pedir el acompañamiento de estos chicos para este año y la directora me decía que yo tenía que estar tranquila porque había pensado en el bien de los chicos

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Los acompañantes para mí tendrían que formarse en lo pedagógico, en lo didáctico, más en el cómo hacer que esos niños lleguen a construir su conocimiento y aprovechen sus posibilidades, porque ahí es donde a mí se me presenta el... excluir contenido no sé hasta dónde lo estoy validando, de hecho, sé que hay configuraciones significativas, pero yo hasta el momento no las he tenido que hacer, igualmente yo no lo hago eso lo hace el gabinete

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

Y bueno, hay que hacer un trabajo muy personalizado, a destiempo de los demás, “¿Me esperarás un ratito Clarita?, le explico algo a tus compañeros y vengo con vos”

El año pasado había una nena que no tenía acompañante pero iba al gabinete y yo creo que por el beneficio de ella me sentaba y trabajaba mucho la oralidad, yo desde la oralidad me doy cuenta de las posibilidades que tiene y por ahí en la escritura ellos no pueden manifestar esto o cuánto aprendieron, así que mucha apertura a la oralidad, también mucho... creo que cuando empiezan a adolecer es necesario una psicóloga porque creo que ellos se van encontrando con ellos mismos y con las diferencias que residen en otros niños más autónomos y eso genera un poco de resistencia en algunos niños, que vos te sientes al lado, que le digas mirame, no todos los chicos aceptan y se ponen en negativos y se perjudican ellos pobrecitos tampoco pueden lograrlo solos digamos.

Una mamá me preguntó qué pensaba yo de que su hija pase a la secundaria con una acompañante y yo celebro por el beneficio de la nena y le explicaba que ella lo tiene que ver como una posibilidad interesante porque van a ser muchas materias y que considere que en la primaria solo éramos 2 maestra con el tiempo suficiente para sentarnos con ella, en secundaria hay profesores que entran y salen y no pueden hacer ni el vínculo con los chicos y bueno, se ve que le dio seguridad y aceptó el acompañamiento para su hija este año

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Si si si, yo creo que sí, esta buena convivencia y... es un par que está ahí al lado tuyo y tu calidez va a hacer que el niño se sienta parte de un mismo engranaje, de un mismo conjunto y para los otros chicos también, porque si no es como si se diera en paralelo dos aulas

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Y los mayores desafíos son, primero conocer las leyes y todo lo que implica la inclusión, la apertura de aceptar las maneras de hacer y ser en el aula y la disponibilidad que tengas vos como docente de entender la diversidad como una oportunidad para enriquecer tus prácticas.

Entrevista n° 10

- Nombre y Apellido: Micaela Minhot

- Edad: 29 años

- Títulos obtenidos: Profesorado de Educación Primaria

- Escuela en la que trabaja: Escuela N° 14 “Doctor Luis Agote”

- Grado que tiene a cargo: 5to

- ¿Cuánto tiempo hace que te desempeñas en la docencia? 5 años

- ¿Hace cuánto que trabajás en ésta escuela? 2 años

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

La verdad es que la inclusión educativa es como que busca incluir a los alumnos con alguna discapacidad o alguna dificultad y poder brindarles una educación de calidad, en igualdad de

condiciones supuestamente y brindarles las herramientas necesarias para que ellos puedan desenvolverse. Básicamente no creo que se cumpla con esto.

- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

La verdad no, no las conozco, porque como docentes nunca se nos brinda esa información. Sí sé esto que te digo, de brindar una educación de calidad en igualdad de condiciones que eso es lo que se busca con la inclusión educativa. Lo que conocí es por lo que se habla de boca en boca o por lo que conocí un poco en Chaco.

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

No sé si... bueno sí, referidas al autismo, pero porque anteriormente estuve trabajando en Chaco 4 años en una escuela privada que era común pero inclusiva pero que teníamos muchos neños con autismo, con Asperger y la dueña de la escuela es Psicopedagoga y se capacita sobre este tema entonces nos compartió sus conocimientos y mayormente sí, teníamos capacitaciones sobre esto

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

No, porque a nosotros cuando vamos a hacer el profesorado de educación primaria no nos preparan para esto, esta es la realidad, no nos preparan y llegamos a un grado y nos encontramos con estas situaciones y la verdad es que muchas veces no sabemos qué hacer y la realidad es que hay docentes y docentes, hay docentes que se interesan por conocer e por saber más por preocuparse y ocuparse del alumno que tienen y hay otros que no, hay otros que bueno...hago lo que puedo. Pero la verdad es que a veces con preocuparnos y ocuparnos no nos alcanza porque no podemos con 30 alumnos en el grado a veces se nos hace difícil brindar ese acompañamiento personalizado a la personita que lo necesita, lamentablemente es así porque tenemos 29 alumnos más que también dependen de nosotros y que también necesitan de nosotros y a veces nos es imposible, esa es la realidad, no sé...te hablo desde mi experiencia en la escuela que yo estuve trabajando en Chaco, se me hace que esa sería la mejor forma de trabajar en una escuela. En la escuela donde yo estoy, por ejemplo yo tenía una alumna con APND pero la seño iba de a ratos al aula porque teníamos la suerte de que ella estaba todo el día en la escuela, perdón miento, estaba medio día pero sí todos los días, pero compartía con otro alumno, es decir, no estaba solo para ella, lo mismo las maestras de apoyo, van 1 o 2 veces por semana y medio turno y ¿Qué haces?, es imposible, aunque ellas le pongan las mejor onda, aunque traten de conocer a los

alumnos y poder apoyarlos de la forma en que tienen que hacerlo es imposible, no se puede, faltan maestros que acompañen en esa esa situación, maestros de educación especial, psicopedagogos, pero faltan, la verdad es que se habla de una educación inclusiva porque sí, porque cualquier niño puede ir a una escuela común, pero la verdad es que a veces no se brinda educación porque se nos hace imposible, no porque uno no quiera sino porque se nos hace imposible

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Los actores de un sistema de educación inclusiva creo que son los docentes, los profes de apoyo, los directivos, la familia, no sé... por lo menos esas son las partes que yo veo involucradas.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Sí, sí, en la escuela de Chaco y en ésta también.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Para mí no influye, si bien hoy hay otra persona más en el aula, los chicos saben que están para acompañar, para apoyar y para mejorar, se habla con los alumnos se les explica, o sea no influye de mala manera, para mí todo lo contrario, ayuda muchísimo y me ayuda a mí como docente y como maestra del grado.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

El trabajo que ellos tratan de hacer es buenísimo, porque tratan de acompañar, buscan acompañar pero la verdad es que el sistema no les permite, los mandan un día a una escuela, otro día a otra escuela, te hablo de mi experiencia actual, es así, en una escuela que yo trabajé pregunté ¿por qué no venís más días?, no me alcanza con que vengas una vez a la semana, no me es suficiente, no puedo, no me sirve y ahí ella me explicó, que el sistema no le permite que un día tiene que estar en una escuela, otro día en otra porque... no sé, la verdad no sabría explicarte cuál es la situación pero esa es la realidad. Ellos tratan de hacer todo lo posible en el aula con el alumno, pero la verdad no es de mucha ayuda esa es la realidad, con suerte algunas escuelas están 3 veces por semana, medio turno, pero en algunas escuelas lamentablemente no. En la escuela de Chaco

estaba buenísimo porque trabajábamos en parejas pedagógicas, en el aula éramos 2 docentes, una maestra de grado y una maestra de especial, con la cual planificábamos a la par y yo conocía la forma de trabajo de ella y ella conocía las mías, entonces las 2 podíamos trabajar con los dos tipos de alumnos que nos encontrábamos en el aula, yo está al tanto de las actividades que ella iba darle a algún nene que tenía autismo por ejemplo y yo sabía cómo trabajar con ese nene, porque yo me interesaba y me preocupaba por conocer y poder yo también ayudarlo. Me parece que esa sería la forma perfecta de trabajar en un aula, tendría que ser así, en parejas pedagógicas con una profe especial. Si hablamos de inclusión ésa sería la realidad y esa escuela que te cuento trabaja muy bien en ese sentido.

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

Sí, como hablábamos antes, influye, pero no para mal, para bien, a mí me ayuda mucho y aprendí un montón aparte.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

Para mí tienen que ser Profes de Educación Especial o Psicopedagogos, creo que ellos tienen más herramientas para manejar este tipo de situaciones.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

Y bueno, en esos casos realizamos alguna adecuación, te sentás al lado, buscamos otras formas.

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Hay veces que no tenemos vínculos, porque pasa que a veces no hay interés y veces que sí las hay, entonces uno busca la forma de charlarlo, para que se pueda ayudar a ese alumno, yo por ejemplo los días que no viene la APND o que no está la profe de apoyo, yo le pregunto cómo puedo trabajar, qué actividades puedo darle o trato de mostrarle con anticipación el contenido que voy a trabajar o las actividades que voy a trabajar una semana antes o dos semanas antes y entonces ella me guía y me dice: “Bueno, acá podes hacer esta actividad, acá podes hacer lo otro” y hago adecuaciones, o sea, son adecuaciones y de esa forma se trabaja, con adecuaciones y buscando siempre la gubia de la maestra de apoyo, de la profe especial y de todo el equipo de orientación, esa es básicamente la forma que uno tiene de trabajar. Pero a veces se hace imposible porque tenes veintipico de alumnos más que dependen de vos y que también les

cuesta, es imposible para un solo docente querer atender a toda esa diversidad, queriendo hacer esa inclusión.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Los mayores desafíos... pueden ser la falta de preparación para atender a cada chico con su necesidad, la falta de acompañantes, porque como te contaba vienen muy poco a la escuela y bueno, creo que eso es lo principal para poder trabajar mejor en el aula y que valga la pena el tiempo que los chicos están en ella.

Entrevista n° 11

- Nombre y Apellido: Cecilia Amicucci

- Edad:41

- Títulos obtenidos: Profesor de primer y segundo ciclo (MG). Estudié Psicopedagogía, pero aún no me recibí porque adeudo algunos finales.

- Escuela en la que trabajan: EP 132 Isidro Casanova

- Grado que tiene a cargo: 1° y 4

- ¿Cuánto tiempo hace que te desempeñas en la docencia?

Me recibí en 2008. Por cuestiones personales nunca agarré cargos, siempre hice suplencias, tanto en el estado como privado y en el 2018 agarré un cargo en la 132 de Isidro Casanova que me quedaba cerca de casa.

- ¿Hace cuánto que trabajás en ésta escuela?

Desde 2018. Pasé por 4°, por 1°, por 2°, por 6°

- ¿Qué entendés por inclusión educativa?

Entiendo, te lo digo como pienso yo y muchas maestras, es incluir a niños con capacidades diferentes, con distintas capacidades, en una escuela que llamamos común o normal... En realidad, las que tenemos un poquito más de información sabemos que no solo se incluye al nene, sino que también... como que es la inversa, como que también se trabaja con todo el grupo para conocer y adaptarse a las capacidades de estos chicos en cuestión. La mayoría tiene alguna

patología, muchas veces no tienen diagnósticos o...no sé cómo decirlo, muchas veces no tienen un diagnóstico definido o no se sabe oficialmente que tiene una patología, pero bueno, en el aula las señoras nos damos cuenta que hay algo que no está bien, que no responde dentro de los parámetros, dentro de lo esperable, entonces se trabaja con estos chicos, no solo los que vienen con un Proyecto de Inclusión

- ¿Conoce las normativas/ resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

Sí, las conozco. Me ayudó mucho lo que cursé en la carrera de Psicopedagogía a pesar de que no termine la carrera me ayudó muchísimo para conocer estas normativas digamos.

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

En lo que es la docencia nunca recibí ninguna capacitación. No, No. siempre te dicen bueno: “Tenés un chico con inclusión o viene una señora de la 500, hay una reunión con el EOE y bueno, te dicen que ese niño tiene una MI y esa señora te dice la situación del niño.

- ¿Consideras que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

No, mi formación inicial... no, no está preparada para la diversidad en estos casos, vuelvo a decir, donde hay una patología. Sí, obviamente en un aula hay diversidad, pero hay situaciones donde NO, nosotras no tenemos las herramientas. Pero bueno, se trabaja y se hace lo que se puede.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

Para mí somos todos, la familia, el niño, los docentes, los directivos, todos.

- ¿Trabajas actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamientos de inclusión escolar?

Sí trabajé, de hecho, en Primerito tuve un niño, pero la señora venía una sola vez por semana, una hora, porque también estaba con otros chicos de la escuela. Para mí no fue positivo, no hizo la diferencia.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Justo eso te estaba diciendo, que no fue muy significativo, porque cada vez que venía parecía que... el nene se me ponía más vagoneta, quería hacer menos porque la seño le hacía, yo trataba de ubicarla para que ayude también a otro, para que él no se sienta tan señalado, como que la seño fulana venía a ayudarme a mí, no a ayudarlo a él, pero no, no fue muy positivo.

En mi caso, sobre si impacta sobre la organización de las actividades no, a mí no me molestaba y en mi desempeño tampoco, al contrario, yo tenía 1er grado y el hecho de que haya otra persona me ayudaba, entonces no podía salir del aula o necesitaba ir al baño y no tenía a nadie que esté alguien conmigo, más cuando hay chicos que no podés perderles la mirada.

-¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

Yo pienso que si fuese más continuo sería positivo. Desde mi experiencia creo que se necesitan más acompañantes y no solo si hay chicos con Proyecto de Inclusión, creo que de todas maneras es necesario.

- ¿Crees que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

Sí, creo que mi práctica se beneficiaría en el caso de que fuera continuo, como te decía, porque que venga una persona, un día determinado, un ratito, es como que, muchas veces hay tantas cosas que charlar y para organizar o de contarle lo que vamos a hacer y nada... el tiempo se termina, entonces es como que a veces, mucho papelerío, mucho, mucho y no se hace nada.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

No... yo creo que más que conocer cómo abordar distintas situaciones, porque una cosa es la teoría y otra es la práctica, ¿no?

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con NEE si no cuentan con AE?

¿Cómo lo manejamos en la escuela?... bueno, nos citan del Equipo de Orientación, está la gente de la 500, te dicen lo que la seño observó y lo que propone y lo que va a trabajar, pero te digo lo que te dije antes... es más teoría que práctica.

- ¿Crees que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Y yo creo que siempre es importante la vinculación entre el docente y los acompañantes, pero bueno, ya te digo, los encuentros son muy cortos, entonces desde adentro de la escuela es muy difícil estando con niños poder atender a los chicos y sentarse a proyectar ¿no?

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

Y como desafío yo creo que... se ve mucho reflejado en el aula lo que los niños traen de casa, entonces, esto de trabajar los valores, los derechos, la igualdad, hay muchas cosas que se hacen solo en el aula y en casa no, entonces creo que el desafío es poder...¿cómo decirlo?, el desafío es aceptar o que los niños entiendan y acepten que todos somos distintos, más allá de que uno tenga un diagnóstico o alguna dificultad motriz, todos tenemos algo que nos limita en menor o mayor escala o que nos cuesta un poquito más, entonces bueno, resaltar las capacidades más que las discapacidades, creo que ese sería el mayor desafío.

Entrevista N° 12

-Nombre y apellido: Gabriela Novelli

-Edad: 46

-Títulos obtenidos: profesora para la enseñanza primaria. Profesora para la enseñanza primaria para adolescentes y adultos.

-Escuela donde trabaja: EP 140 Almirante Guillermo Brown

-Grados que tiene a cargo: 2°

- ¿Cuánto tiempo hace que te desempeñas en la docencia? 23 años

- ¿Hace cuánto que trabajás en ésta escuela? 5 años

- ¿Qué entendés por Inclusión Educativa?

Para mí la Inclusión Educativa es el derecho de todos los alumnos/as a recibir educación.

- ¿Conocés las normativas/resoluciones sobre las políticas y prácticas destinadas a alcanzar el objetivo de una educación inclusiva? En caso afirmativo, ¿cómo las conociste?

Sí, sí conozco, y las conocí estudiando para concursar como directivo.

- ¿Recibiste alguna capacitación sobre educación inclusiva?

Todos los años recibimos jornadas institucionales, hace un par de años se comenzó a dar prioridad al tema de las escuelas inclusivas.

- ¿Considerás que tu formación inicial te ha preparado para alojar la diversidad en el aula?

En mi formación inicial, en la teoría, no se desarrolló la diversidad en el aula. Se aprende en la práctica, dentro del aula.

- ¿Cuáles considerás que son los actores de un sistema de educación inclusivo?

El estado principalmente que es el garante, Inspectores, directivos, docentes, auxiliares, toda la escuela. Enmarcado dentro del Proyecto institucional de cada establecimiento educativo.

- ¿Trabajás actualmente o has trabajado años anteriores con alumnos que cuenten con acompañamiento de inclusión escolar?

En varias suplencias sí.

- ¿Cómo percibís el hecho de que uno o más adultos estén presentes en el aula? ¿Genera esto alguna influencia a nivel grupal? ¿Tiene repercusiones en la disposición del espacio? ¿Impacta sobre la organización de las actividades? ¿Influye en tu desempeño cotidiano?

Que un adulto esté en el aula acompañando a un niño/a da tranquilidad ya que colabora con la tarea áulica pudiendo seguir trabajando con la totalidad del grupo. El grupo se adapta fácilmente. Repercute en el espacio ya que en la escuela hay mucha matrícula y se debe acomodar de alguna manera para que puedan trabajar lo más cómodos posible. Con respecto a la organización de las actividades, se planifican en conjunto con la docente a cargo del grupo. Si se realiza un trabajo articulado todo se torna cotidiano y sin diferencias con respecto al trabajo que se realiza en el aula.

- ¿Qué pensás del trabajo que realizan los acompañantes? ¿Cuál ha sido tu experiencia profesional al respecto?

Hay acompañantes comprometidos y otros no tanto.

- ¿Creés que tu práctica como docente se beneficia del trabajo que realizan los AE (Acompañantes Externos), o hay algún aspecto que resulte obstaculizante?

Si el trabajo es colaborativo y pensando en la trayectoria del alumno/a, debería ser positivo.

- ¿Qué formación profesional crees que debería tener un AE?

La formación de las AE como todos los docentes deben tener un título oficial, especializado en el tema.

- ¿Cómo manejas el proyecto de inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales si no cuentan con AE?

Si los alumnos/as no cuentan con acompañante es muy difícil poder llevar a cabo el proyecto de inclusión, aun teniendo un equipo de orientación. El docente necesita del acompañamiento, de la mirada, de ese trabajo colaborativo para poder ayudar a los niños/as con dificultades.

- ¿Creés que la forma de vinculación entre docentes a cargo del grado y AE repercute en los procesos de inclusión de los alumnos?

Para mi es fundamental que el docente y AE realicen un trabajo en equipo, planificando, acordando, con objetivos comunes, que el alumno/a pueda realizar su trayectoria educativa de manera acompañada.

- ¿Cuáles consideras que son los mayores desafíos en las prácticas para una educación inclusiva?

El mayor desafío es ser conscientes que trabajamos en aulas heterogéneas y nuestra centralidad es la enseñanza, que todos los alumnos/as aprendan, respetando las individualidades, tiempos y garantizando el derecho a la educación.

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como notificar su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por **JORGELINA SOLEDAD PALOMBO**, de la **Universidad de Flores**. El objetivo principal de este estudio es **describir el posicionamiento del docente frente a la presencia de acompañantes externos en el aula**.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista semiestructurada. Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es **estrictamente voluntaria**. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por Jorgelina Soledad Palombo. He sido informado (a) sobre el objetivo del estudio.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista semiestructurada, lo cual tomará aproximadamente **60 minutos**.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(En letras de imprenta)