



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES  
TRABAJO FINAL DE INVESTIGACIÓN

**Título:**

**Estrategias de los docentes del nivel primario para  
abordar una educación inclusiva.**

**Estudiante:** Tatiana Noelia Gorosito

**Legajo:** 33249

**Directora de la carrera:** Mariana Damonte

**Directora del TFI:** Karina Mangini

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

**2025**

## Índice

Resumen	3
Estrategias de los docentes del nivel primario para abordar una educación inclusiva en relación a alumnos con diagnóstico de discapacidad.	4
Delimitación del Objeto de Estudio	4
Planteamiento del Problema	5
Objetivos	6
<i>Objetivo General</i>	6
<i>Objetivos Específicos</i>	6
Supuesto Básico	6
Estado del Arte	8
Marco Teórico	14
Educación Inclusiva en el Nivel Primario	14
Desafíos de la Diversidad en el Aula: Estrategias Docentes.	16
Impacto de las Estrategias Inclusivas en el Aprendizaje	19
Formación Docente y Prácticas de Inclusión	19
Adaptación Curricular y Diversidad en el Aula Primaria	20
El rol del psicopedagogo en la educación inclusiva del nivel primario	22
Beneficios y Obstáculos de la Educación Inclusiva	25
Método	28
Definición de variables:	28
Diseño de Estudio:	28
Participantes – Muestra:	29
Instrumentos	29
Procedimiento	30
Utilización del Consentimiento Informado	30
Resultados	32
Discusión	38
Conclusión	51
Aportes y Contribuciones de la Investigación	53
Limitaciones de la Investigación	55
Líneas de investigaciones futuras	57
Propuesta de Intervención	58
Referencias	61
Anexos	67
Anexo I: Consentimiento Informado	67



## Resumen

Este estudio aborda las estrategias utilizadas por docentes de nivel primario en relación con la educación inclusiva, centrándose especialmente en estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). La investigación se enmarca en un enfoque cuantitativo no experimental, utilizando cuestionarios virtuales para recopilar información sobre conocimientos y prácticas docentes. Se destacan los principales desafíos que enfrentan los docentes, como la falta de formación específica, recursos insuficientes y un currículo rígido que limita las adaptaciones necesarias. Desde la psicopedagogía, se subraya la importancia de proporcionar apoyo interdisciplinario, donde el psicopedagogo actúe como puente entre las necesidades de los estudiantes y las demandas del sistema educativo. El trabajo resalta la necesidad de formación continua, flexibilidad curricular y colaboración entre equipos multidisciplinares para fomentar entornos inclusivos. Asimismo, se plantea que la educación inclusiva no solo es un derecho fundamental, sino también un proceso dinámico que involucra a todos los actores educativos, incluidos las familias y las instituciones. Finalmente, se concluye que las prácticas inclusivas efectivas requieren tanto la capacitación docente como la asignación de recursos adecuados, siendo la figura del psicopedagogo clave para liderar este cambio hacia una educación más equitativa.

**Palabras claves:** Educación inclusiva. Estrategias docentes. Necesidades educativas especiales. Formación docente.

## **Estrategias de los docentes del nivel primario para abordar una educación inclusiva en relación a alumnos con diagnóstico de discapacidad.**

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

Este estudio se enfoca en conocer y analizar las estrategias que ponen en práctica los docentes de nivel primario para favorecer la educación inclusiva, prestando especial atención a su impacto en el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). En la actualidad, los contextos escolares enfrentan una creciente diversidad en sus aulas, lo que implica desafíos cotidianos para los equipos docentes. Quienes ejercen la enseñanza deben responder a las características particulares de cada alumno, generando a la vez un clima de respeto, inclusión y participación colectiva.

Frente a esta realidad, se vuelve imprescindible examinar en profundidad las prácticas que los docentes implementan en situaciones reales del aula, con el objetivo de garantizar que cada estudiante acceda a propuestas pedagógicas significativas, sin que su condición o necesidad específica actúe como una barrera para su aprendizaje.

Uno de los principales obstáculos que se identifican en este camino es la escasa formación específica en inclusión y discapacidad, sumado a la falta de recursos y a la presión por cumplir con estándares curriculares homogéneos. Esta conjunción de factores puede limitar los intentos del docente por brindar una enseñanza verdaderamente inclusiva y equitativa. Por ello, resulta necesario investigar en detalle qué estrategias están utilizando los docentes, cómo se relacionan con los aprendizajes de los estudiantes con NEE, y qué condiciones institucionales acompañan —o dificultan— dicho proceso. El propósito es poder aportar herramientas que orienten la formación docente continua y favorezcan su desarrollo profesional en este campo.

Para abordar estos interrogantes, se decidió trabajar con una metodología cuantitativa de tipo no experimental, desarrollada en un entorno natural y sin manipulación directa de las variables. En concreto, se llevó adelante un diseño transeccional o transversal exploratorio, con el fin de capturar un panorama general de las prácticas inclusivas que despliegan los docentes en su quehacer diario. La información fue recabada mediante cuestionarios virtuales estructurados con preguntas cerradas, centradas en las percepciones, experiencias y decisiones pedagógicas de los participantes. Tal como señala Muñoz Rocha (2015), los enfoques cuantitativos permiten organizar, analizar e interpretar datos numéricos o estadísticos, los cuales constituyen una base sólida para fundamentar los fenómenos, objetivos y resultados de una investigación.

## **Planteamiento del Problema**

El planteamiento del problema parte de la observación de la creciente heterogeneidad en las escuelas de nivel primario, donde es común ver que un grupo de estudiantes comparte un espacio áulico, donde cada uno es único e irreplicable, y donde tienen tiempos de aprendizaje diferentes, así como intereses, estilos y ritmos propios. Es decir que, cada estudiante presenta características individuales distintas, incluyendo posibles necesidades educativas especiales (NEE). Por lo que, se destaca la importancia de garantizar una educación de calidad para todos los estudiantes, con un enfoque inclusivo que reconozca y valore las diferencias individuales.

Según López y Valenzuela (2015), se define a un estudiante como alguien que tiene necesidades educativas especiales cuando, por diversas razones, enfrenta dificultades más significativas que sus compañeros para alcanzar los objetivos de aprendizaje propios de su edad o grado escolar; lo cual implica que requiere de apoyos adicionales y especializados para superar dichas dificultades, ya que, de lo contrario, se vería limitado en sus oportunidades de crecimiento académico y desarrollo personal.

La noción de inclusión se refiere a una relación espacial que implica la existencia de un espacio interior y otro exterior, comprendiendo lo incluido y lo excluido (Wigdorovitz de Camilloni, 2008). Cuando se habla de inclusión social, se hace referencia a la creación de entornos educativos que puedan satisfacer las diversas necesidades de aprendizaje, con el fin de estar preparados para recibir a todas las personas (Talou, et al., 2010). El derecho de todos los niños y niñas a recibir educación está respaldado por numerosos tratados e instrumentos internacionales, tanto vinculantes como no vinculantes desde el punto de vista legal. Por lo tanto, los Estados tienen la responsabilidad de garantizar, proteger y promover el derecho de todos los estudiantes a la educación (UNESCO, 2014, citado en UNESCO, 2017).

Según Müller (2001), el papel del psicopedagogo en el proceso de inclusión es esencial, su labor va más allá de atender las necesidades individuales de los estudiantes, abarcando también la colaboración con docentes y otros profesionales para desarrollar estrategias efectivas que garanticen la plena participación de los niños en el contexto educativo. Asimismo, trabaja estrechamente con los docentes para brindarles apoyo especializado y adaptar el plan de estudios según sea necesario.

Muchos docentes del nivel primario expresan sentirse poco capacitados para enfrentar los desafíos que implica esta inclusión lo que conlleva a la necesidad de indagar sobre sus conocimientos y estrategias en relación a la educación inclusiva y la discapacidad. Esto plantea la necesidad de analizar qué estrategias están empleando los

docentes para abordar la diversidad en el aula, especialmente frente a la presencia de estudiantes con NEE.

Así, el problema de investigación se centra en indagar sobre los conocimientos de los docentes de nivel primario en materia de educación inclusiva y discapacidad, y en qué medida estas percepciones influyen en las estrategias que utilizan para enfrentar la diversidad en el aula.

Es por esto que se ha planteado la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los conocimientos y estrategias que emplean los docentes del nivel primario para abordar la diversidad en el aula, especialmente en relación a la educación inclusiva y la discapacidad?

## **Objetivos**

### ***Objetivo General***

Investigar los conocimientos y estrategias aplicadas por los docentes del nivel primario en relación con la discapacidad y la educación inclusiva, con el fin de comprender su impacto en el proceso educativo.

### ***Objetivos Específicos***

1. Analizar la formación recibida por un grupo seleccionado de docentes de nivel primario en temas relacionados con la discapacidad y la inclusión educativa.
2. Evaluar las estrategias implementadas por los docentes para abordar la diversidad en el aula, especialmente en situaciones que involucran a estudiantes con necesidades educativas especiales.
3. Identificar los desafíos y obstáculos enfrentados por los docentes al aplicar prácticas inclusivas en el entorno educativo del nivel primario.

## **Supuesto Básico**

Este trabajo parte de una mirada crítica y reflexiva sobre la realidad que atraviesan muchos docentes del nivel primario al enfrentarse cotidianamente con la diversidad de sus aulas. Se sostiene, como supuesto principal, que una parte de los educadores puede no contar con herramientas suficientemente sólidas para abordar las particularidades que surgen en contextos inclusivos, sobre todo cuando se trata de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales (NEE). Si bien se reconoce el esfuerzo y compromiso de los docentes, también se advierte que la formación inicial no siempre ofrece los recursos necesarios para enfrentar estas situaciones con seguridad y eficacia.

Desde esta perspectiva, se considera que los profesionales de la enseñanza asumen un rol clave en la construcción de entornos de aprendizaje inclusivos. Su capacidad de adaptar estrategias pedagógicas y generar propuestas que respondan a las características singulares de cada estudiante es esencial para garantizar una educación de calidad. No obstante, este potencial puede verse condicionado por distintos factores: la falta de acompañamiento especializado, la escasez de recursos didácticos o institucionales, y el peso de un currículum estandarizado que muchas veces deja poco margen para las adecuaciones pedagógicas necesarias.

Asimismo, se parte del supuesto de que el reconocimiento de estas dificultades a través de la investigación puede contribuir a generar nuevas propuestas que fortalezcan la formación docente continua y propicien el diseño de políticas educativas más inclusivas y coherentes con la realidad escolar actual. Indagar en las estrategias utilizadas por los docentes y comprender los desafíos que enfrentan permitirá, en última instancia, delinear orientaciones concretas para mejorar sus prácticas y, por ende, favorecer el desarrollo integral de todos los estudiantes.

En este marco, se plantea una hipótesis que atraviesa todo el proceso investigativo: la figura del psicopedagogo resulta imprescindible dentro del ámbito escolar, ya que puede desempeñar un papel mediador y articulador entre las necesidades particulares de los estudiantes y las demandas del sistema educativo. Se considera que su presencia constante en las instituciones no solo fortalece el trabajo de los docentes, sino que también facilita la implementación de estrategias inclusivas que promuevan una educación más justa, equitativa y centrada en la singularidad de cada sujeto.

## Estado del Arte

La investigación que se llevó a cabo por Selzer (2020), realizada en la Universidad de San Andrés, Buenos Aires, fue titulada “La mirada docente sobre la inclusión de alumnos con dificultades de aprendizaje”, y tiene como objetivo examinar la mirada de la institución elegida y de sus docentes sobre la inclusión e integración educativa; además, sus implicancias en las actividades áulicas en el primer ciclo de escuela primaria, en relación con alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE). Es una investigación empírica de trabajo de campo con docentes y directivos de una escuela de gestión privada de la colectividad judía de la ciudad de Buenos Aires. El análisis se realizará mediante la utilización de entrevistas a 4 docentes y la relación con las prácticas cotidianas o profesionales. En los resultados se ha evidenciado que los docentes afirman en las prácticas pedagógicas actitudes de aceptación en los niños con necesidades educativas especiales, facilitando la comprensión de los contenidos. Además, se tiene en cuenta a los alumnos al momento de la planificación de las clases, y los docentes realizan las adaptaciones curriculares necesarias.

Manicardi (2020), en el trabajo de investigación titulado “Configuraciones de apoyo de prácticas de enseñanza de docentes de nivel primario. Proyectos pedagógicos individuales para niños/as con discapacidad en escuelas provinciales marplatenses”, se plantea el objetivo de interpretar las configuraciones de apoyo de las prácticas de enseñanza de nivel primario en el marco de los proyectos pedagógicos individuales para dos niños con discapacidad. El diseño metodológico de este trabajo, es de paradigma cualitativo, con un enfoque interpretativo y con metodología narrativa. La investigación se llevó a cabo en dos escuelas primarias de gestión pública de la zona oeste de la ciudad de Mar del Plata. Los participantes son dos docentes de las dos escuelas primarias públicas de gestión provincial de la ciudad de Mar del Plata, que se relacionan y trabajan con alumnos con discapacidad. Para registrar los datos, se han realizado observaciones, y entrevistas. Los resultados de la investigación revelan que las configuraciones de apoyo de las prácticas de enseñanza implementadas por los docentes de nivel primario en el contexto de los proyectos pedagógicos individuales para niños/as con discapacidad se plasman de manera significativa en el aula. Se observa un compromiso evidente con la tarea de enseñar, un enfoque de trabajo en equipo, así como una actitud reflexiva hacia las propuestas de enseñanza por parte de los docentes investigados. Además, se destaca la importancia de la manera en que se dirigen a los niños y niñas, así como la participación activa de todo el grupo en la clase. Estas prácticas docentes están marcadas por valores inclusivos que reconocen a los estudiantes como sujetos de derecho, con intereses, posibilidades y necesidades individuales. La investigación resalta la necesidad de recurrir a dispositivos

institucionales que faciliten el análisis, la reflexión y la construcción colaborativa de propuestas de enseñanza que promuevan la inclusión y valoren la diversidad de los estudiantes en las escuelas primarias. Se concluye que el estudio contribuye a generar procesos de significación y reflexión sobre las prácticas de enseñanza, a partir de la interpretación de las experiencias individuales de los docentes en sus respectivas aulas.

En otra investigación, realizada por Rios y Castillo (2021), titulada “La inclusión escolar: representaciones de docentes de nivel primario”, el objetivo fue conocer las representaciones sociales que tienen algunos docentes de nivel primario, que predominan en el proceso de la educación inclusiva. Esta es una investigación empírica de tipo mixto, de tipo descriptivo. Para la recolección de datos, se han realizado encuestas y cuestionarios a los docentes, los cuales fueron enviados vía mail o WhatsApp. La población está conformada por 26 docentes que cuentan con experiencia en el acompañamiento de alumnos con discapacidad con DEI, de escuelas primarias de Hurlingham y San Miguel. Las respuestas han abierto la posibilidad a la realización de nuevos interrogantes. Dentro de la institución educativa, es el docente el primer agente facilitador de la inclusión, ya que lo que realiza el maestro influye en las representaciones de los alumnos con discapacidad, las prácticas pedagógicas y la calidad del aprendizaje. Siendo importante las representaciones sociales de los docentes en las prácticas pedagógicas dentro de los procesos de inclusión. Cabe mencionar que, en la investigación, no todos los docentes cuentan con información sobre la inclusión educativa, y los alumnos con discapacidad necesitan de propuestas ajustadas a sus necesidades, y recursos específicos de quienes no poseen los conocimientos requeridos, y quienes expresaron estar inconformes con la formación profesional recibida.

La autora Quintana (2021), ha realizado una investigación, la cual titula como “Educación inclusiva. Análisis sobre las diferentes estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de nivel secundario en la atención de estudiantes con TEA. localidad de Moreno”, en la que se plantea como objetivo analizar las diferentes estrategias de enseñanza que utilizan los docentes de nivel secundario en estudiantes con TEA y cómo articulan con el equipo interdisciplinario en una institución de gestión privada en la Localidad de Moreno. La investigación se realizó en una escuela secundaria de gestión privada en la localidad de Moreno, provincia de Buenos Aires, este es de característica cualitativa. Para la recolección de datos, se ha utilizado entrevistas semiestructuradas a las 10 muestras, las cuales se encuentran conformadas por el personal docente, acompañantes terapéuticos, el director de la institución, y una psicopedagoga. En los resultados se refleja a los docentes que no logran evidenciar estrategias que sean específicas de la disciplina que deben trabajar con los estudiantes. Uno de los obstáculos que se logra ver dentro de la educación

inclusiva, son las normativas que avanzan en función de derechos humanos y los acuerdos que realizan, evidenciándose baches entre la praxis y la normativa. Además, se expresa que es fundamental el rol del psicopedagogo, ya que este brinda el saber específico a los docentes que acompañan a estudiantes con TEA, potenciando el reconocimiento de las estrategias específicas.

Por otro lado, en la investigación llevada a cabo por Minoli, Messina y Polín (2021), titulado “Educación Inclusiva: Barreras y facilitadores para el aprendizaje en una Escuela de Educación Media ubicada en el barrio de Paternal, CABA”, en el que se ha planteado como objetivo conocer las barreras y facilitadores para el aprendizaje en el marco de la Educación Inclusiva presente en una Escuela de Educación Media ubicada en el barrio de Paternal, CABA. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, enmarcado en un estudio de casos, de diseño exploratorio-descriptivo. La muestra se encuentra conformada por actores educativos de una EEM del barrio de Paternal, de la Comuna número 15 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de manera específica por dos docentes, cinco docentes-tutores, una psicopedagoga, una asesora pedagógica y el directivo; del cual, los docentes deben contar con 4 o más años de antigüedad dentro de la institución educativa. La recolección de datos se realizó a través de encuestas y entrevistas, las cuales fueron enviadas por medio de la aplicación Google Meet. Los resultados de la investigación muestran que, según la perspectiva de los actores educativos de una Escuela de Educación Media en el barrio de Paternal, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, existen más facilitadores que barreras para el aprendizaje en el contexto de una escuela inclusiva. Sin embargo, las barreras identificadas, como la falta de capacitación en inclusión, el desconocimiento de las normativas y el compromiso de la comunidad educativa, tienen un impacto significativo en las prácticas docentes relacionadas con la educación inclusiva. Se destaca como una barrera externa la escasa carga horaria asignada al equipo de orientación escolar y la falta de recursos humanos suficientes, lo que dificulta su capacidad para brindar apoyo adecuado a los estudiantes. Además, se evidencia que la formación inicial de los profesionales no aborda adecuadamente la educación inclusiva, a pesar de la existencia de normativas al respecto. Aunque el equipo de orientación escolar cuenta con formación específica en educación inclusiva, la mayoría de los docentes y directivos no han recibido capacitación en este ámbito.

En otra investigación, realizada por Nolasco y Vilte (2022), la cual tiene como título “Discapacidad intelectual en el primer ciclo de la educación primaria”, se ha puesto como objetivo investigar acerca de las representaciones sobre discapacidad intelectual en docentes de primer ciclo de nivel primario en una escuela rural de la Caldera. Esta es una investigación con enfoque cualitativo, con un diseño no experimental, de naturaleza

transversal, de tipo descriptivo. Esta investigación se realizó en una unidad educativa de nivel primario de gestión pública de la localidad de la Caldera con una modalidad rural. Las muestras se encuentran conformadas por 11 personas, de las cuales 6 son de nivel primario, 1 directivo de educación especial, 2 docentes de educación especial y 1 psicopedagogo. Para la recolección de datos se han utilizado las entrevistas semiestructuradas. En los resultados se demuestra que se considera a la inclusión como un proceso en el cual no se basta solo con la atención a la diversidad y al incluir a los alumnos con discapacidad a la escuela, sino que es un proceso que atraviesa la vida escolar y social de los estudiantes. Se hace mención a que es el estado y las instituciones las que deben garantizar que se derriben las barreras creadas por la sociedad, y se dé el desarrollo integral de las personas con discapacidad; y en la psicopedagogía, la cual ofrece las herramientas de evaluación y de promoción del aprendizaje escolar, y en el ámbito informal, logrando trabajar con las personas con discapacidad y también con el grupo familiar.

Las autoras Felice y Gómez Bollada (2022), han realizado una investigación, la cual han titulado “Estrategias de intervención psicopedagógicas para el abordaje de las dificultades de aprendizaje en niños con trastornos del procesamiento sensorial”, el cual tiene como objetivo describir las estrategias de intervención empleadas por psicopedagogos de la ciudad de Salta (Argentina) para abordar las dificultades de aprendizaje en niños con TPS. Esta es una investigación con un enfoque cualitativo de trabajo de campo, de diseño flexible y abierto, además de ser de tipo no experimental, transversal y descriptivo. Las muestras se encontraron conformadas por 6 psicopedagogas de entre 35 y 55 años de edad, de la ciudad de Salta, quienes cuentan con la experiencia de tratamiento clínico con pacientes con TPS. Para la recolección de datos, se han utilizado entrevistas semiestructuradas, las cuales fueron conformadas con 20 preguntas guías. En los resultados se muestra que, las estrategias de intervención implementadas por los psicopedagogos, se consideran que se consideran son edad, tipo de estímulo que los niños reciben desde el exterior, estímulos sensoriales que incomodan a los niños, así como las características particulares que tengan los pacientes. Por otro lado, todos los psicopedagogos coinciden en que el juego es la herramienta esencial, así como la preparación del ambiente y los recursos sensoriales. Las limitaciones pueden pasar, desde la falta de formación dentro del tema, falta de materiales, recursos económicos o las familias. Sin embargo, una vez encontrada la estrategia adecuada, se logran avances positivos en la calidad de vida y el aprendizaje significativo de los niños, coincidiendo todas las muestras en la utilización de modelos de intervención psicopedagógica.

Aveldaño Fernández y Veizaga (2022), han realizado una investigación que lleva el nombre de “Desafíos docentes ante los nuevos escenarios de inclusión escolar”, que tiene

como objetivo explorar y describir las concepciones de docentes de nivel primario de la provincia de Salta acerca de su formación y preparación para abordar la inclusión escolar de personas con discapacidad en el marco de la pandemia por COVID-19. Su enfoque metodológico es cualitativo, de diseño no experimental y de alcance descriptivo. La población fue conformada por 8 docentes de entre 23 a 35 años de edad, del nivel primario de varias instituciones educativas de la provincia de Salta, y para la recolección de datos, se han utilizado entrevistas semiestructuradas, conformadas por 17 preguntas guías. En los resultados se señaló que la mayoría de los docentes no tienen información y/o formación para enfrentarse a la inclusión escolar, sea antes o después de la pandemia.

En otro trabajo de investigación llevado a cabo por las autoras Sánchez Quiroga y Medina (2022), el cual han titulado “Actitudes de Docentes frente a la Inclusión Escolar de Niños con Discapacidad en el Nivel Inicial”, y tiene como objetivo conocer actitudes de docentes del nivel inicial de tres escuelas públicas de Salta (Argentina), ante una inclusión escolar de niños con discapacidad. Esta investigación tiene un enfoque cualitativo, y un punto de vista holístico; además de un diseño de investigación no experimental, de tipo transversal, y de alcance descriptivo. Los participantes fueron 8 docentes mujeres de entre 28 a 55 años de edad, del nivel inicial, trabajadoras en escuelas de gestión pública en el centro de la ciudad de Salta; de las cuales 5 de ellas cuentan con experiencia en inclusión escolar con niños con discapacidad, y 3 de las docentes, sin experiencias en inclusión escolar. Para la recolección de datos, se han utilizado entrevistas semiestructuradas, de las cuales se han confeccionado dos guías de entrevistas, una para los docentes con experiencia, y otra para los docentes sin experiencia en educación inclusiva. En los resultados, se han señalado coincidencias entre las docentes, en el hecho de promover la participación de alumnos, sin excluir a los alumnos. Además, se expresa la escasez de recursos cuando se efectúan las intervenciones en la inclusión educativa. En cuanto a las estrategias pedagógicas que se utilizan en la inclusión, se evidencia que quienes se encuentran capacitados en inclusión educativa, pueden brindar respuestas y abordajes para la inclusión; y quienes no se encuentran capacitadas, señalan que son quienes están capacitadas deben plantear los objetivos y respuestas que cumplan la educación inclusiva.

La investigación realizada por Chávez y Colparis, (2022), se tituló “Concepciones de los docentes de nivel primario de una escuela de gestión pública de la provincia de Salta sobre la educación inclusiva y su relación con el aprendizaje”, en el cual se ha planteado como objetivo explorar y describir las concepciones de los docentes e nivel primario de una escuela de gestión pública de la provincia de Salta acerca de la educación inclusiva y su relación con el aprendizaje. El enfoque metodológico de esta investigación es cualitativo, y holístico; con un diseño de tipo no experimental, transversal y descriptivo. Las muestras

están conformadas por 6 docentes de entre 25 y 50 años de edad, del nivel primario de una escuela de gestión pública de la localidad de Las Lajitas, Salta. Para recolectar los datos se han utilizado entrevistas semiestructuradas. En los resultados se manifestó que las ideas sobre la educación inclusiva reflejan un desconocimiento general sobre el tema, y se reducen a la integración de alumnos con discapacidad en la escuela común. Las docentes logran reconocer la diversidad dentro del aula, pero relacionan esto a alumnos que presentan una discapacidad. Y la visión que se tiene del aprendizaje, se reduce a adecuaciones que se tiene que realizar para que los alumnos con discapacidad se integren al aula, dejando de lado a la educación inclusiva y su verdadero sentido. Remarcando que se tiene que tener en cuenta las características y potencialidades de cada alumno, donde se permite que participen activamente de las tareas y actividades dentro del contexto áulico.

## Marco Teórico

### Educación Inclusiva en el Nivel Primario

En la actualidad, uno de los conceptos que ha ganado relevancia es el de la educación inclusiva, siendo que este enfoque no se centra únicamente en el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes, sino en la eliminación o minimización de las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Por lo tanto, la prioridad es asegurar el derecho a la educación para todos los estudiantes dentro de una institución educativa. Además, la inclusión requiere un compromiso significativo no solo por parte del docente, sino también de todas las personas que forman parte de la institución (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. 2019).

Pérez Gómez (2020), plantea que la educación hace referencia al proceso en el cual, cada una de las personas, logra construir su propia subjetividad, para lograr actuar con autonomía dentro del contexto en el cual le toca vivir. Por lo cual, el autor plantea que educativo es el cambio que se da en las instituciones, sistemas, currícula que estimulen el desarrollo de los individuos.

La autora Leiva Seisdedos (2020), menciona que, la variedad de estudiantes en el entorno educativo refleja y se ve afectada por los cambios en la sociedad, ya que las aulas son dinámicas y representativas de la diversidad social. Por lo que, la autora plantea que, adoptar un enfoque inclusivo en el aula implica valorar esta diversidad como un recurso en el proceso de enseñanza-aprendizaje, impulsando así el desarrollo humano. La diversidad se percibe como un elemento enriquecedor que promueve la interacción entre los estudiantes, facilitando el diálogo, la cooperación y el crecimiento emocional. La vida se desarrolla en sociedad, por lo que es fundamental que la educación fomente la interacción y el apoyo mutuo entre los alumnos, en lugar de promover la individualidad.

Una escuela que reconoce y atiende las necesidades individuales de sus estudiantes se alinea con el ideal del nuevo paradigma educativo del siglo XXI. Históricamente, las escuelas han tendido a ignorar la diversidad, tratando a todos los estudiantes como si fueran iguales, pero cada persona es única y la educación debe valorar esta diversidad. La diversidad en el aula es una realidad positiva que enriquece el ambiente educativo, y es esencial promover la igualdad de género y eliminar los estereotipos perjudiciales. Aunque educar en un aula diversa presenta desafíos, es un cambio de paradigma que humaniza la educación y que puede lograrse con determinación y compromiso. ~~ella~~ (Leiva Seisdedos 2020).

Ahora bien, Pérez Gómez (2020), hace mención a que el propósito de las instituciones escolares, no debe tener sólo como intención el aprendizaje de contenidos disciplinares y la enseñanza de los mismos; el fin mismo debe ser la sabiduría, para lo cual, debe procurar el desarrollo particular en cada sujeto, y que las cualidades, competencias y capacidades como sistema complejo se incluyeran dentro del mismo nivel y con la misma importancia.

Tomé (2010), plantea que la motivación que se dio inicialmente para proponer la educación inclusiva, fue la realización de un único sistema educativo que sea para todos, y así, poder superar el paradigma de integración. Para el autor, describir la educación inclusiva implica reconocer la necesidad constante de contrarrestar las fuerzas de exclusión presentes en la educación, la sociedad y en nosotros mismos. Definirla conlleva intentar alcanzar un nivel de conceptualización más complejo, dado que se trata de un término con múltiples significados. De hecho, algunos autores prefieren utilizar el término inclusiones. La inclusión representa una concepción del ser humano y de la vida que busca hacer posible la participación plena desde el ámbito escolar y tiene implicancias para toda la sociedad (Tomé, 2010).

Booth y Ainscow (2000, citados en Tomé, 2010) proponen que las instituciones educativas deben abordar tres dimensiones: culturas inclusivas, políticas inclusivas y el desarrollo de prácticas inclusivas. Este enfoque implica un proceso de transformación e intervención en el que todos los miembros del colectivo educativo participan activamente. Por lo tanto, es fundamental crear comunidades de aprendizaje que promuevan valores inclusivos para establecer escuelas inclusivas que respeten y aborden la diversidad. Esto implica organizar el proceso de aprendizaje y movilizar los recursos necesarios, así como establecer prioridades para la acción institucional orientada hacia el futuro.

A partir de diversas perspectivas, se observa que la educación inclusiva o la escuela inclusiva están orientadas hacia una concepción de la humanidad y la vida que defiende los derechos humanos y se opone a cualquier forma de etiquetado, segregación y exclusión. Desde una perspectiva educativa, se fundamentan en los principios de equidad y calidad, valorando las diferencias y singularidades de cada individuo frente a la homogeneidad y universalidad de las escuelas del pasado. Desde una perspectiva socio-comunitaria, se enfatiza la importancia del trabajo colaborativo con los demás, en contraposición al individualismo predominante en las escuelas tradicionales y tecnocráticas. Se distingue de la integración, ya que mientras esta última se basa en el principio de normalización y solo algunos son integrados, en la inclusión no se selecciona, sino que todos son considerados

sujetos de la educación mediante el trabajo en equipos interdisciplinarios que brindan diversos tipos de apoyo (Tomé, 2010).

Por otro lado, al hablar de integración educativa, Coll, Palacios y Marchesi, (2014), plantean que, la noción de integración ha estado íntimamente relacionada con el concepto de necesidades educativas especiales. La necesidad de integración se fundamenta en los derechos de los estudiantes y en la aplicación práctica del principio de igualdad: todos los alumnos deben tener acceso a una educación no segregada. La integración es el proceso que facilita que los estudiantes, que usualmente han sido escolarizados fuera de los centros educativos ordinarios, reciban su educación en estos mismos centros.

En algunas ocasiones, se ha percibido que la integración de los estudiantes en la escuela ordinaria es el objetivo principal del proceso de cambio. Sin embargo, la integración no debe interpretarse únicamente como un movimiento que busca incorporar a los estudiantes de centros específicos a las escuelas ordinarias, junto con sus profesores y los recursos materiales y técnicos que estos poseen. La integración no se limita al traslado de la educación especial a los centros ordinarios; su objetivo principal es la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales (Coll, Palacios y Marchesi, 2014).

El objetivo principal del esfuerzo es la educación de estos estudiantes, mientras que la integración actúa como el medio para alcanzarlo. Esto implica que el sistema educativo en su totalidad debe asumir la responsabilidad de proporcionar una respuesta adecuada para lograr este objetivo, y no solo una parte del sistema, como la educación especial, que se desplaza para seguir a los alumnos con discapacidades que ya no están escolarizados en centros específicos (Coll, Palacios y Marchesi, 2014).

### **Desafíos de la Diversidad en el Aula: Estrategias Docentes.**

El objetivo de una educación auténtica es valorar a cada alumno como persona, reconociendo su capacidad de contribuir a la humanidad en constante evolución. La diversidad en el aula debería verse como una oportunidad para humanizarnos, crecer y comprendernos mutuamente, aunque a menudo se considera un problema. Cada alumno presenta un desafío diario, y el aula representa un microcosmos en el que convergen el estudiante, su contexto y los docentes. En lugar de suprimir la singularidad de los estudiantes, se debería aprovechar esa riqueza para aprender de ella (Leiva Seisdedos 2020).

La autora Leiva Seisdedos (2020), explica que los adultos no deben limitarse a entrenar, los docentes no deben adoctrinar y los padres no deben domesticar. La escuela es un lugar para aprender a vivir juntos, lo que requiere conocimientos específicos y

relaciones con los demás, adaptados a un mundo real, no ideal. El mayor desafío actual del sistema educativo es implementar una verdadera política de diversidad mediante acciones concretas. En estas acciones reside el respeto genuino a la dignidad humana, lo que permite reconocer y aceptar las diferencias entre las personas, fomentando la tolerancia.

Sin embargo, Leiva Seisdedos (2020), expresa que, si los discursos pedagógicos y curriculares se basan en un modelo único, homogéneo y autoritario, la diversidad se ignora, y los alumnos enfrentan un aprendizaje adverso al confrontar un modelo que separa la realidad del aula del ideal plasmado en el papel. Es esencial enfatizar los procesos de interacción en el aula para posibilitar una educación de calidad para todos, recordando que la integración no es una idea novedosa

Núñez (2022), expresa que es fundamental que los alumnos desarrollen habilidades de autonomía, lo que implica la capacidad de tomar decisiones y evaluarse a sí mismos. Para promover esta autonomía, los docentes deben enseñar habilidades metacognitivas y guiar a los estudiantes en su desarrollo. Por lo que la autora expresa que, la relación entre el docente y los alumnos desempeña un papel crucial en este proceso, ya que implica establecer vínculos de confianza, colaboración y una disposición para escuchar a los alumnos, entre otros aspectos importantes; siento entonces que, dentro del contexto de aulas diversas o heterogéneas, el rol del docente cobra especial relevancia.

Según Anijovich (2014), invertir en formación continua y aprender de los alumnos puede brindar al docente una mayor confianza para abordar diversas situaciones en el aula. La capacitación continua es esencial para que el docente no solo encuentre su estilo de enseñanza, sino también para mantenerse actualizado y adaptarse a los cambios. Las experiencias y reflexiones sobre la práctica docente contribuyen a que el profesional adquiera autonomía y pueda fundamentar sus decisiones pedagógicas en teorías sólidas.

El trabajo en aulas heterogéneas requiere que el docente implemente diversas estrategias de enseñanza que fomenten un ambiente de cooperación y solidaridad. Según Anijovich (2014), hay tres aspectos clave a considerar para la planificación de tareas en este contexto:

- En primer lugar, es fundamental el entorno educativo, particularmente el uso de los espacios. La distribución de los espacios, los tiempos y los encuentros entre los miembros de la escuela son parte de un proyecto educativo institucional. Esto implica que el aprendizaje no se limita al aula; se debe crear un entorno educativo que incluya el exterior, utilizando también los espacios y recursos del edificio escolar y vinculando la escuela con el barrio y la ciudad.

- En segundo lugar, la organización del trabajo en el aula es crucial para mejorar los aprendizajes. Esto se logra estableciendo rutinas diarias, de manera que cada niño, al ingresar al aula, sepa qué debe hacer, cuándo y con quién. Este enfoque fomenta hábitos que contribuyen al desarrollo de la autonomía.
- Finalmente, el tercer aspecto es la creación de consignas auténticas y significativas. Las propuestas del docente deben ser claras y con sentido, presentando un desafío al alumno sin llegar a paralizarlo. Las consignas deben tener relevancia y significado para los estudiantes, facilitando un aprendizaje más profundo y motivador.

Núñez (2022), agrega que, algunas de las estrategias identificadas en estas prácticas incluyen el uso de consignas adecuadas, lo que implica que el docente ofrece instrucciones claras y explícitas para que los alumnos puedan avanzar de manera independiente. Además, la adaptación curricular es fundamental, ya que el docente considera las dificultades educativas que los alumnos presentan y ajusta los contenidos programáticos para que sean significativos, permitiendo que cada estudiante progrese en sus aprendizajes.

Otra estrategia es el trabajo entre pares que agrega Anijovich (2014), en el que los alumnos con mayores habilidades cooperan y colaboran con aquellos que enfrentan más dificultades. Por otro lado, la autora plantea que la evaluación de los aprendizajes es crucial; en este aspecto, el docente utiliza estrategias que permiten a los alumnos autoevaluarse, ayudándoles a identificar en qué áreas están mejorando y en cuáles necesitan seguir trabajando para alcanzar sus objetivos de aprendizaje.

Por otro lado, Anijovich (2014), también expresa que una propuesta inclusiva debe ser significativa para que todos los estudiantes se apropien de los contenidos y se desarrollen como sujetos. Las consignas de trabajo ofrecidas por el docente son fundamentales, no solo por la relevancia, significatividad y desafío del contenido, sino porque contribuyen al desarrollo autónomo del niño. Por ello, es esencial que las consignas estimulen la expresión personal a través de la oralidad, la escritura, entre otros medios, siendo necesarias para la construcción social del individuo. Por lo tanto, una consigna debe ser auténtica y tener sentido para quien la realiza.

Según García (2011, citado en Núñez, 2022), la respuesta educativa no implica diseñar un currículo diferente, sino adaptar el currículo común; sino que las adaptaciones curriculares son modificaciones necesarias en el currículo para que todos los estudiantes puedan aprender. Dado que el currículo escolar es abierto y flexible, es posible ajustarlo a

las necesidades de la comunidad educativa. Por otro lado, Blanco (1990, citado en Núñez, 2022) señala que las adaptaciones curriculares no sólo están dirigidas a estudiantes con discapacidad, sino también a aquellos que, debido a su desarrollo personal, presentan dificultades de aprendizaje o desfase con el currículo correspondiente a su edad; siendo que estas adaptaciones se determinan a partir de un proceso de evaluación psicopedagógica o interdisciplinaria del estudiante en interacción con su contexto.

Por todo esto que se ha mencionado, Núñez, (2022), expresa que, una clase diferenciada ofrece múltiples vías para que el estudiante pueda aprender de manera efectiva, donde la intencionalidad del docente es fundamental, ya que permitirá guiar adecuadamente al alumno. En el caso de estudiantes integrados o con dificultades de aprendizaje, las estrategias de enseñanza deben redefinirse. Atender a la diversidad no implica diseñar propuestas individualizadas, sino que es esencial fomentar la interacción entre pares.

### **Impacto de las Estrategias Inclusivas en el Aprendizaje**

Las decisiones tomadas por el docente para dirigir la enseñanza están orientadas a promover el aprendizaje de los estudiantes. Estas decisiones consisten en orientaciones generales sobre cómo enseñar un contenido disciplinar, teniendo en cuenta lo que se desea que los alumnos comprendan, así como las razones y los propósitos detrás de ese aprendizaje (Anijovich y Mora, 2010).

### **Formación Docente y Prácticas de Inclusión**

Los docentes. Núñez (2022), expresa que desempeñan un papel crucial al facilitar que los alumnos reconstruyan los conocimientos adquiridos en su vida diaria a través de los procesos de enseñanza. Su función principal, según la autora, es orientar y suplir inicialmente las carencias de habilidades del estudiante, lo que les permite realizar tareas que podrían ser difíciles al principio, pero que con el apoyo y la guía del docente pueden llevar a cabo durante el proceso de aprendizaje. Además, al considerar el conocimiento previo del alumno y potenciarlo, el docente puede promover el desarrollo cognitivo y social al vincular lo que el alumno ya sabe con los nuevos aprendizajes. Esto se logra mediante la ayuda del docente o de sus compañeros. La capacidad del docente para adaptar su enseñanza a las necesidades cambiantes del alumno y su comprensión de la dinámica educativa en el aula son fundamentales para atender los diversos estilos de aprendizaje y formas de expresión (Núñez, 2022).

La intencionalidad del docente es fundamental, ya que no se trata de prever exactamente a dónde llegará el alumno, sino de tener claro el objetivo educativo al que se desea llevarlo. Esto puede lograrse mediante un colectivo docente comprometido, que facilite la planificación de currículos flexibles y específicos para asegurar aprendizajes significativos en los estudiantes. De esta manera, el colectivo docente puede garantizar un aprendizaje genuino sobre los individuos singulares con los que trabajan en el aula (Núñez, 2022).

### **Adaptación Curricular y Diversidad en el Aula Primaria**

Respecto a la diversidad de niños en el aula, García (2011, citado en Núñez, 2022), expresa que, no se espera que el docente cubra continuamente todas las necesidades de sus alumnos; en cambio, debe crear una variedad de estrategias didácticas para que la mayoría pueda encontrar una forma de aprendizaje adecuada. El docente inclusivo actuará como mediador, potenciando tanto el desarrollo cognitivo del niño como el respeto hacia los demás y la aceptación de la diversidad. Es fundamental que el docente aproveche al máximo el desarrollo humano en estos primeros años, lo cual implica una perspectiva que va más allá de la enseñanza de contenidos, abarcando también el ámbito social

Las adaptaciones curriculares son esenciales para atender a la diversidad en el aula primaria, permitiendo una educación inclusiva que reconoce y respeta las diferencias individuales de los estudiantes. Estas adaptaciones implican modificaciones en los planes de estudio para adecuarlos a las necesidades y habilidades de cada alumno, garantizando así su éxito académico (Esquematzate Editorial, 2024). Los docentes deben ajustar sus métodos y recursos educativos para proporcionar un aprendizaje significativo a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o contextos socioeconómicos. La diversidad en la educación implica reconocer que cada estudiante tiene fortalezas y desafíos únicos, y las adaptaciones curriculares ayudan a crear un entorno inclusivo y equitativo donde todos los alumnos pueden alcanzar su máximo potencial (Esquematzate Editorial, 2024).

La autora Aguilar (2013), expresa que las adaptaciones curriculares son modificaciones realizadas en los componentes del currículo, tales como objetivos, metodologías, recursos, actividades, tiempo de ejecución y evaluación, para atender las necesidades educativas especiales (NEE) de cada estudiante. El docente es el principal responsable de estas adaptaciones, con el apoyo del Departamento de Consejería Estudiantil (DECE) y los jefes de área. La autoridad competente valida el documento y los padres deben expresar su conformidad mediante una carta de aceptación

La autora Aguilar (2013), distingue tres niveles de adaptaciones curriculares:

1. **Primer nivel de concreción o macrocurrículo:** Este nivel es el modelo curricular desarrollado por el estado, reflejando cambios ideológicos, pedagógicos y estructurales, con una visión inclusiva, plurinacional e intercultural. El currículo nacional obligatorio pertenece a este nivel.
2. **Segundo nivel de concreción o mesocurrículo:** Basado en la oferta curricular nacional y las características de la institución educativa, se desarrolla el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la Planificación Curricular Anual (PCA), documentos flexibles que responden a principios de diversidad.
3. **Tercer nivel de concreción o microcurrículo:** Adaptaciones que se derivan del mesocurrículo, ajustadas a las necesidades individuales de los estudiantes. Este nivel corresponde a la Planificación de Aula y se registra en el DIAC, incluyendo modificaciones en objetivos, destrezas, metodología, recursos y evaluación, así como accesibilidad.

Por otro lado, la autora menciona que existen también las adaptaciones curriculares según grado de afectación, explicando que las adaptaciones curriculares pueden clasificarse según el grado de afectación, destacando tres tipos principales:

1. **Adaptación curricular grado 1 o de acceso al currículo:** Estas adaptaciones implican modificaciones en el espacio, recursos o materiales, infraestructura, y tiempo necesario para que los estudiantes realicen sus tareas. Según Moreno, Méndez y Ripa (2001, citado en Aguilar, 2013), estas adaptaciones posibilitan que los niños puedan desarrollar el currículum ordinario o adaptado. Incluyen:
  - **Recursos humanos:** Profesionales del DECE y equipo de la UDAI.
  - **Recursos espaciales:** Adaptaciones físicas como iluminación, rampas y señales visuales.
  - **Recursos para la comunicación:** Sistemas alternativos como pictogramas y SAAC.
  - **Recursos materiales:** Materiales adaptados como ayudas técnicas, audífonos, y software especializado (Moreno, Méndez y Ripa, 2001, citado en Aguilar, 2013).

Estas adaptaciones técnicas y físicas aseguran que las aulas y centros educativos sean accesibles y funcionales para todos los estudiantes.

- 2. Adaptación curricular grado 2 o no significativa:** también conocidas como adaptaciones no significativas, implican modificaciones en los aspectos de grado 1 y además en la metodología y evaluación, sin alterar los objetivos educativos y destrezas con criterios de desempeño para todos los estudiantes. Estas adaptaciones deben ser flexibles y personalizadas. En estas se incluyen:
- **Tutorías entre compañeros:** quién tiene más conocimientos apoya y acompaña a quien requiere ayuda.
  - **Grupo de apoyo:** los docentes apoyan al resto.
  - **Centros de interés:** se preparan las aulas y dividirlos en espacios, en los cuales se proponen distintas tareas para promover el desarrollo en las destrezas que fueron planificadas.
  - **Proyectos:** elaboración y desarrollo de distintos proyectos de interés.
  - **Lectura en pareja:** esto en el caso de estudiantes con dislexia.
  - **Escritura colaborativa:** dinámica entre compañeros y tiene el objetivo de producir textos únicos.
  - **Apoyos específicos para matemáticas:** se utilizan distintas estrategias matemáticas.
- 3. Adaptación curricular grado 3 o significativa:** se profundiza en las adaptaciones del grado 2, adaptando también los objetivos educativos y las destrezas con criterios de desempeño. Se introducen métodos evaluativos específicos, entre los cuales se evidencian los siguientes:
- **Pruebas orales:** dinámicas como preguntas y respuestas.
  - **Pruebas escritas:** compuestas por preguntas de opción múltiple, ordenamiento, emparejamiento, complementación, etc.
  - **Valoración objetiva actitudinal:** valoración y observación del esfuerzo del estudiante con NEE.
  - **Conversatorio:** partiendo de una lectura o de un video socializada, los estudiantes exponen sus ideas principales.
  - **Rúbricas:** una matriz que evalúa los diferentes aspectos de cada tarea.
  - **Otras estrategias:** modificar la lectura o escritura, pidiendo a los estudiantes con dificultades que realicen collage, maquetas, dibujos, u otras actividades adaptadas.

### **El rol del psicopedagogo en la educación inclusiva del nivel primario**

La psicopedagogía estudia el aprendizaje humano, examinando cómo se adquiere, varía evolutivamente y está influenciado por diferentes factores. También aborda las

alteraciones del aprendizaje, investigando sus causas y tratamientos, y promoviendo procesos de aprendizaje significativos. Además, la psicopedagogía no se centra únicamente en el individuo, sino que también considera la problemática educativa, analizando las condiciones y obstáculos que facilitan o dificultan el aprendizaje (Müller, 2013).

En este estudio se destaca el papel del psicopedagogo en el entorno escolar, enfocándose en los problemas que afectan el aprendizaje de los niños. Filidoro (2002) argumenta que la psicopedagogía, aunque no exclusivamente, se ocupa de niños y adolescentes con dificultades en el aprendizaje escolar. La autora explica que los problemas de aprendizaje están vinculados a la concepción del aprendizaje manejada por el psicopedagogo, ya que esta influye en su enfoque, métodos de intervención, selección de herramientas de evaluación y, en última instancia, en los resultados obtenidos (Filidoro, 2002).

En el proceso de aprendizaje, se involucran cuatro niveles: organismo, cuerpo, inteligencia y deseo, los cuales influyen en los problemas de aprendizaje debido a la interacción de factores psicológicos y somáticos (Fernández, 2010). Este proceso es el objeto de estudio de la psicopedagogía y considera al sujeto desde diversas perspectivas: como sujeto cognitivo que construye conocimiento, como sujeto deseante que busca incorporar saberes, en su estructura familiar y en su contexto socioeconómico-cultural que transmite valores y expectativas (Dirección General de Cultura y Educación, 2011, citado en Bombace, 2020).

El psicopedagogo enfrenta el reto de interpretar y comprender el proceso de aprendizaje mientras fortalece identidades con significado social. En este contexto, su función incluye la construcción y deconstrucción de valores y actitudes, buscando metodologías de enseñanza que respondan a las necesidades sociales, culturales y educativas de individuos únicos con historias diversas (Dirección General de Cultura y Educación, 2011, citado en Bombace, 2020).

Según la Resolución N°24731 del Ministerio de Educación y Justicia (citado en Bombace, 2020), las tareas del psicopedagogo incluyen asesorar sobre el proceso de aprendizaje y sus alteraciones para mejorar las condiciones óptimas a lo largo de todas las etapas evolutivas. También realiza acciones para detectar perturbaciones en el aprendizaje, participa en la dinámica de relaciones en la comunidad educativa, orienta sobre adecuaciones metodológicas según características biopsicosocioculturales, y lleva a cabo diagnósticos y estrategias específicas basadas en estos. Además, participa en equipos interdisciplinarios para elaborar, dirigir, ejecutar y evaluar planes en las áreas de educación y salud (Ministerio de Educación y Justicia, 1986, citado en Bombace, 2020).

En las instituciones educativas, los psicopedagogos no trabajan de manera aislada, sino que forman parte de un equipo multidisciplinario denominado "Equipo de Orientación Escolar". Este equipo, en escuelas de gestión pública, incluye orientadores educacionales y sociales, maestros recuperadores, fonoaudiólogos y médicos. Según la Resolución 1736/18 (citado en Bombace, 2020), estos equipos están dirigidos por la Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, que interviene transversalmente en el sistema educativo, conforme a la Ley de Educación Provincial N° 13.688 (citado en Bombace, 2020). La política educativa actual define a la educación como un bien social que debe ofrecerse con equidad y calidad, promoviendo los derechos de los estudiantes en diversos contextos. La Dirección de Modalidad Psicología Comunitaria y Pedagogía Social, responsable de los Equipos de Orientación Escolar, promueve vínculos que humanizan la enseñanza y el aprendizaje, defendiendo los derechos de niños, adolescentes, jóvenes y adultos, tanto dentro como fuera del ámbito escolar (Dirección General de Cultura y Educación, 2008, citado en Bombace, 2020).

La autora Bombace (2020), explica que, en el equipo, el psicopedagogo actúa como Orientador Escolar (O.E) y tiene varias responsabilidades específicas. Debe participar en la creación del Proyecto Educativo Institucional y los Acuerdos Institucionales de Convivencia, aportando conocimientos psicopedagógicos y de otras ciencias de la educación. Su rol incluye orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje respetando las particularidades individuales. Además, trabaja con otros miembros del equipo para ofrecer recursos pedagógicos a los docentes, colaborar en la implementación de los diseños curriculares y sugerir estrategias de enseñanza que enriquezcan las experiencias escolares y promuevan la construcción de ciudadanía (Dirección General de Cultura y Educación, 2008, citado en Bombace, 2020).

Entre los deberes del Orientador Escolar, la Dirección General de Cultura y Educación (2008, citado en Bombace, 2020), señala los siguientes:

- Participar en la elaboración del Proyecto Educativo Institucional y de los Acuerdos Institucionales de Convivencia, aportando fundamentos psicopedagógicos y de otras ciencias de la educación.
- Orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera respetuosa y vinculante, considerando las etapas de la vida de los estudiantes.
- Realizar un trabajo sistemático de orientación a docentes junto a otros miembros del Equipo de Orientación Escolar, proponiendo recursos pedagógicos, didácticos y bibliográficos concretos.

- Cooperar con directivos y docentes en la implementación de los diseños curriculares establecidos para cada nivel y modalidad.
- Orientar al docente sobre estrategias de enseñanza que permitan enriquecer las experiencias y trayectorias escolares de los alumnos, favoreciendo procesos de constitución subjetiva y construcción de ciudadanía.

El rol del psicopedagogo en el Equipo de Orientación Escolar (E.O.E.) está influenciado por la orientación hacia el trabajo cooperativo, que promueve la cohesión social y la calidad educativa. Para atender a estudiantes diversos en una misma aula, es necesario implementar una estructura de aprendizaje cooperativa. Este modelo no solo se aplica al alumnado, sino que también debe ser la base de las relaciones entre los equipos profesionales, las familias y la comunidad local para alcanzar una escuela inclusiva (Pujolás Maset, 2009).

### **Beneficios y Obstáculos de la Educación Inclusiva**

Stainback y Stainback (1999) sostienen que la inclusión educativa ofrece beneficios tanto a los alumnos con Trastorno del Espectro Autista (TEA) como al resto de los estudiantes. Entre estos beneficios se encuentran:

- Beneficio para todos: Adaptar la educación a las diferencias individuales de cada estudiante resulta beneficioso para todos.
- Todos en el aula ordinaria: Mantener a todos los estudiantes en el aula regular todo el tiempo permite dedicar todos los recursos y esfuerzos a la educación general, eliminando la necesidad de clasificar a los alumnos en diferentes grupos.
- Apoyo para todos los estudiantes: Se proporciona apoyo a todos los estudiantes, no sólo a categorías seleccionadas, garantizando el acceso a los recursos y apoyos necesarios para todos.

Holzschuher (2012) destaca que la educación inclusiva no solo aporta beneficios académicos, sino también sociales. Este enfoque promueve la interacción entre todos los niños, permitiéndoles aprender unos de otros a través del diálogo y la observación entre compañeros, que se convierten en valiosas herramientas de aprendizaje y enseñanza. Además, facilita la socialización al promover el contacto con personas diversas, ayudando a los niños a construir su propia red social y fomentando habilidades de convivencia y respeto por la individualidad propia y de los demás. También se promueve la solidaridad al reconocer y valorar las diferencias. En términos de autoestima, la educación inclusiva muestra a los estudiantes que todos tienen capacidades y habilidades, fortaleciendo su

autoestima al alcanzar metas y reconocer su valía. Asimismo, prepara a los niños para vivir en una sociedad diversa e inclusiva, enseñándoles a aceptar y comprender las diferencias individuales, lo que les brinda herramientas necesarias para una vida adulta en la que valoren y respeten la diversidad.

Kaufmann (2019) explica que, en Argentina, a partir de la Ley de Educación Nacional N.º 26.206, se ha iniciado un proceso de revisión de los currículos para adecuarlos a los nuevos requerimientos del sistema educativo. Esto tiene como objetivo asegurar una escuela igualitaria que fomente valores como la solidaridad, el bien común, el principio de igualdad y equidad. Esta ley contempla a las personas con discapacidad como sujetos de derecho y se basa en las nociones de diversidad, interculturalidad, inclusión, democratización, igualdad y justicia.

La aprobación de la Ley de Educación Nacional N.º 26.206 (2006) representa un hito importante en la recuperación de la educación con el fin de construir una sociedad más equitativa. Esta ley tiene como objetivo abordar los problemas de fragmentación y desigualdad en el sistema educativo y enfrentar los desafíos de una sociedad en la que el acceso universal a una educación de alta calidad es esencial para la plena integración social. Regula el derecho a enseñar y aprender, como establece el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella. Además, en su artículo 3, la Ley de Educación Nacional declara que la educación es una prioridad nacional y una política de Estado destinada a construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales, y fortalecer el desarrollo económico y social de la Nación.

Por otro lado, las instituciones educativas han comenzado a dar pasos hacia la inclusión, aunque aún de manera incipiente, y las familias enfrentan numerosos rechazos al buscar lugares para la escolarización de sus hijos. El sistema educativo argentino se muestra insuficientemente preparado para la inclusión, lo que lleva, en muchos casos, a la negación de vacantes y la expulsión de niños con argumentos poco académicos. La capacidad del sistema para admitir alumnos con trastornos del espectro autista que demandan matriculación es limitada. A nivel formal, los docentes carecen de la capacitación necesaria para abordar esta problemática, siendo muchas veces ellos mismos quienes buscan información de manera independiente para ayudar a sus alumnos. El acompañamiento terapéutico se vuelve esencial en el proceso de escolarización, y la mayoría de las familias deben recurrir a recursos legales para que las obras sociales y las

prepagas cubran los costos. Las obras sociales suelen rechazar de antemano cumplir con estos tratamientos debido a su elevado costo (Colegios Buenos Aires, 2016).

Por otro lado, según Darrow (2009) es posible identificar tres áreas generales en las que tiene lugar los obstáculos para la educación inclusiva:

- Obstáculos organizacionales: se refieren a la forma en que las instituciones y las clases están estructuradas. Incluyen la definición de objetivos para los estudiantes con discapacidad, las estrategias de enseñanza utilizadas y cómo se manejan las clases. También abarcan aspectos como la falta de recursos y apoyos adecuados, la falta de flexibilidad curricular y la falta de adaptación de los espacios físicos.
- Obstáculos actitudinales: Estas barreras están relacionadas con las creencias y actitudes de los profesores hacia los servicios educativos para los estudiantes con discapacidad. Incluyen las actitudes negativas, la falta de información y experiencia, y los temores relacionados con la enseñanza en un entorno inclusivo. Los profesores pueden tener ideas erróneas sobre cómo trabajar con estudiantes con discapacidades y pueden preocuparse por el impacto de la inclusión en el clima del aula y en la educación de los estudiantes sin discapacidades.
- Obstáculos de conocimiento: hacen referencia a la falta de conocimientos y habilidades necesarios por parte de los profesores para proporcionar servicios efectivos a los estudiantes con discapacidad. Esto incluye la adaptación del currículo y los métodos de enseñanza, así como la falta de capacitación y apoyo profesional para trabajar con estudiantes con necesidades educativas especiales.

## **Método**

El estudio actual adopta un enfoque empírico dentro del marco del paradigma cuantitativo, el cual, según Sampieri, Fernández y Baptista (2014), en un diseño de estudio cuantitativo se busca cuantificar las observaciones y los datos para analizar patrones y relaciones entre variables. Este enfoque implica la recolección de datos numéricos que pueden ser analizados mediante técnicas estadísticas. Los investigadores suelen utilizar instrumentos estandarizados para recopilar información de una muestra representativa de la población, lo que les permite generalizar los resultados a un contexto más amplio. Además, en este tipo de diseño se busca controlar y manipular variables independientes para observar su efecto sobre la variable dependiente.

### **Definición de variables:**

Las variables a considerar en esta investigación se definen de la siguiente manera:

#### **1. Variable Independiente: Conocimientos y Estrategias de los Docentes en Educación Inclusiva y Discapacidad**

- Esta variable se refiere al conjunto de conocimientos y estrategias aplicadas por los docentes del nivel primario en relación con la educación inclusiva y la discapacidad. Incluye aspectos como la formación recibida en estas áreas, así como las estrategias específicas implementadas por los docentes para abordar la diversidad en el aula, especialmente en situaciones que involucran a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

#### **2. Variable Dependiente: Impacto en el Proceso Educativo**

- Esta variable indica el efecto que tienen los conocimientos y estrategias de los docentes en educación inclusiva y discapacidad sobre el proceso educativo de los estudiantes del nivel primario. Se evaluará cómo estas variables afectan el aprendizaje, la participación y el desarrollo académico y personal de los estudiantes, especialmente aquellos con NEE.

### **Diseño de Estudio:**

El diseño del estudio se enmarca en una investigación de tipo descriptiva, lo que implica describir las características de un fenómeno tal como se presenta en su contexto natural, sin manipular ni controlar variables (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). Esta metodología se ajusta a la necesidad de comprender en detalle las estrategias utilizadas por los docentes del nivel primario en relación con la educación inclusiva y la discapacidad, así

como su impacto en el proceso educativo de los estudiantes. Además, al ser una investigación cuantitativa de tipo descriptivo, no experimental, se recogerán datos en un entorno natural, sin manipulación intencional de variables, con el propósito de obtener una comprensión detallada de la realidad estudiada (Hernández, Fernández & Baptista, 2014). En este sentido, se busca observar y analizar las relaciones entre variables sin introducir cambios deliberados en el entorno.

### **Participantes – Muestra:**

La muestra estará constituida por docentes del nivel primario con edades comprendidas entre los 25 y 55 años, con al menos cinco años de experiencia docente. Se seleccionarán participantes de ambos géneros, garantizando la representatividad de género en la muestra. Se buscará incluir docentes con formación en educación especial o experiencia previa en el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

Se estima que la muestra estará compuesta por un total de 15 docentes del nivel primario, distribuidos equitativamente entre escuelas públicas y privadas. De esta manera, se pretende obtener una muestra amplia y diversa que permita captar diferentes perspectivas y enfoques en relación con la educación inclusiva y la discapacidad en el contexto escolar del nivel primario.

### **Instrumentos**

Para este estudio, se utilizarán entrevistas semiestructuradas como principal instrumento de recolección de datos. Las entrevistas semiestructuradas permiten una exploración en profundidad de las experiencias, percepciones y prácticas de los docentes en relación con la educación inclusiva y la discapacidad. Este enfoque proporciona flexibilidad para seguir líneas de investigación emergentes y permite que los participantes expresen sus puntos de vista en sus propias palabras.

Según Sampieri, Fernández y Baptista (2014), las entrevistas semiestructuradas son "un instrumento de recolección de datos en el que el entrevistador guía la conversación con base en un esquema de temas predefinidos, pero con la flexibilidad necesaria para explorar otros temas que surjan durante la entrevista" (p. 218).

Esta metodología permitirá profundizar en la comprensión de las estrategias utilizadas por los docentes del nivel primario en relación con la educación inclusiva y la discapacidad, así como identificar los desafíos y las mejores prácticas en este ámbito educativo.

## **Procedimiento**

El estudio se desarrollará en diversas etapas secuenciales para asegurar una recopilación efectiva y ética de datos. En primer lugar, se seleccionarán docentes del nivel primario con experiencia en educación inclusiva y disposición para participar voluntariamente en el estudio, buscando diversidad en género, edad, experiencia laboral y contexto educativo. Se solicitará el consentimiento informado a los participantes, explicando el propósito y los procedimientos del estudio, así como garantizando la confidencialidad y el anonimato de la información recopilada.

Las entrevistas semiestructuradas constituirán la principal herramienta de recolección de datos. Estas se realizarán individualmente, en un ambiente propicio para la conversación, y seguirán un guión de preguntas predefinidas. Se permitirá la flexibilidad para explorar temas emergentes durante la entrevista, fomentando así una interacción más fluida y profunda con los participantes.

Los datos recopilados se analizarán cualitativamente, identificando patrones, temas y categorías emergentes para comprender las experiencias y percepciones de los docentes respecto a la educación inclusiva y la discapacidad. Se buscará validar los hallazgos mediante la triangulación de datos y la consulta con otros investigadores, asegurando la fiabilidad y la validez del estudio.

Finalmente, se redactará un informe detallado que presente los hallazgos del estudio, acompañado de interpretaciones y recomendaciones basadas en los resultados obtenidos. Este procedimiento garantizará la rigurosidad metodológica y ética del estudio, así como el respeto hacia los participantes.

## **Utilización del Consentimiento Informado**

El estudio implementará un formulario de consentimiento informado para obtener la autorización de los participantes y sus representantes legales, asegurando su participación voluntaria y consciente. Este documento detallará los objetivos de la investigación, los procedimientos de recolección de datos, así como la confidencialidad y el derecho de los participantes a retirarse en cualquier momento sin consecuencias adversas.

El consentimiento informado será fundamental en este estudio para garantizar que los participantes comprendan plenamente el propósito y los objetivos de la investigación, así como las expectativas de su participación. Se enfatizará la voluntariedad y el anonimato de la participación, especialmente en el contexto de las entrevistas semiestructuradas.

Se asegurará la confidencialidad de las respuestas y la privacidad de los participantes, con la posibilidad de divulgar los resultados a nivel institucional y en foros académicos, siempre manteniendo la confidencialidad. El procedimiento de obtención del consentimiento se describirá con detalle, garantizando que los participantes firmen el formulario antes de su participación y reciban copias para su referencia personal.

Se destacará la opción de retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas, y se informará a los participantes sobre su derecho a solicitar información sobre los resultados y recibir información de contacto para consultas relacionadas con la investigación. Se garantizará la preservación de la identidad y el cumplimiento legal, siguiendo todas las normativas aplicables y protegiendo la identidad de los participantes en todos los informes y presentaciones.

## Resultados

A partir del análisis detallado de las entrevistas realizadas a los docentes de nivel primario en relación con la inclusión educativa y el abordaje de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), se identificaron múltiples aspectos clave vinculados con la formación docente, las estrategias pedagógicas implementadas en el aula, y los obstáculos que limitan la aplicación efectiva de las prácticas inclusivas. Estos hallazgos proporcionan una comprensión más profunda de los desafíos que enfrentan los docentes, así como de las oportunidades para mejorar el entorno educativo inclusivo.

### **Formación docente: Fortalezas y limitaciones**

Uno de los ejes principales que se abordaron en esta investigación fue el análisis de la formación que han recibido los docentes en lo que respecta a discapacidad y educación inclusiva. Al examinar las respuestas obtenidas, emergió con claridad una percepción común: la formación inicial resulta insuficiente para enfrentar la complejidad y diversidad que caracteriza hoy a las aulas del nivel primario.

Si bien algunos de los participantes mencionaron haber accedido a capacitaciones en torno a la inclusión, la mayoría coincidió en que dichas instancias de formación suelen tener un enfoque excesivamente teórico y poco conectado con la realidad cotidiana del aula. Tal como lo expresó un docente: “Sería ideal tener más formación en estrategias inclusivas y contar con la orientación de un especialista que me guíe en cómo manejar mejor las dificultades en el aula” (respuesta 13, pregunta 11). Esta afirmación pone en evidencia la necesidad urgente de contar con instancias de formación más contextualizadas y prácticas.

La ausencia de un enfoque práctico se refleja también en la inseguridad con la que muchos docentes abordan situaciones vinculadas a la diversidad. En más de una oportunidad, los testimonios dan cuenta de improvisaciones en las estrategias, como consecuencia de no disponer de un marco metodológico o teórico que los respalde. Así lo ilustró un participante: “Me falta experiencia en situaciones inclusivas. A veces dudo de si las estrategias que uso realmente están ayudando a los estudiantes con dificultades” (respuesta 12, pregunta 8).

Este panorama revela que, si bien existe una fuerte voluntad de incorporar prácticas inclusivas, la falta de preparación específica y acompañamiento genera incertidumbre respecto a la efectividad real de las intervenciones que se implementan. En este sentido, varios docentes remarcaron que contar con profesionales especializados, como psicopedagogos, de manera estable en las instituciones, no solo sería deseable, sino fundamental para guiar, orientar y apoyar las decisiones pedagógicas en el camino de la

inclusión. Como expresó un entrevistado: “Sería ideal contar con más profesionales especializados de forma constante en la escuela y no solo para intervenciones puntuales” (respuesta 1, pregunta 11).

Otro aspecto que surge con fuerza es la necesidad de espacios de encuentro profesional entre docentes. La mayoría manifiesta que actualmente no existen ámbitos sistemáticos donde puedan compartir experiencias, reflexionar colectivamente y construir saberes a partir del intercambio. Esta carencia dificulta aún más la consolidación de estrategias inclusivas sostenidas y eficaces. Un participante lo resumió con claridad: “Necesitamos más formación y espacios de diálogo entre los docentes para compartir experiencias y estrategias” (respuesta 11, pregunta 11). Este pedido subraya la relevancia de fomentar comunidades pedagógicas dentro de las escuelas, donde el trabajo colaborativo se convierta en una herramienta valiosa para afrontar los desafíos que plantea la educación inclusiva en el aula.

### **Estrategias pedagógicas para la inclusión**

Al analizar las respuestas de los docentes respecto a las estrategias que emplean para atender la diversidad en el aula, se evidenció una amplia gama de enfoques utilizados. A pesar de las dificultades previamente mencionadas, uno de los aspectos más valorables que surge del análisis es el firme compromiso de los educadores por diseñar e implementar propuestas creativas y efectivas que favorezcan la participación de todos los estudiantes en los procesos de aprendizaje.

Dentro de este abanico de estrategias, la incorporación de tecnología educativa aparece como una herramienta con gran potencial. Algunos docentes compartieron experiencias positivas en este sentido, resaltando cómo el uso de recursos digitales ha favorecido la inclusión de estudiantes con dificultades. En palabras de uno de ellos: “He notado que los estudiantes con dificultades de aprendizaje participan más cuando integro herramientas digitales. Las actividades interactivas les motivan a aprender” (respuesta 5, pregunta 8). Este testimonio pone de relieve el valor de la tecnología como facilitadora del aprendizaje, no solo por mejorar el acceso a los contenidos, sino también por su capacidad para aumentar el interés y la participación de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE).

No obstante, también se reconoce que el acceso limitado a recursos tecnológicos y la falta de capacitación adecuada para su implementación constituyen barreras significativas que impiden alcanzar una inclusión plena. Así lo expresó otro docente, al señalar: “Necesitaríamos más inversión en tecnología y capacitación específica para los docentes, así como asesoramiento técnico constante” (respuesta 5, pregunta 11). Este planteo deja en

evidencia que, para que la tecnología cumpla verdaderamente una función inclusiva, no basta con disponer de dispositivos; resulta imprescindible acompañar esa disponibilidad con formación continua y asistencia técnica que permita su aprovechamiento pedagógico de forma efectiva.

Junto al uso de herramientas digitales, también se mencionaron otras prácticas adaptativas, tales como la elaboración de materiales didácticos diferenciados y la flexibilización de los tiempos de enseñanza. Estas acciones responden a la necesidad de adecuar la enseñanza a los ritmos y estilos de aprendizaje de cada estudiante. Sin embargo, su implementación conlleva una gran exigencia de tiempo y esfuerzo por parte del docente, lo que se convierte en un obstáculo cuando no se cuenta con el acompañamiento suficiente. Uno de los entrevistados lo expresó claramente: “La falta de recursos humanos y tiempo para atender individualmente a cada estudiante es uno de los mayores obstáculos” (respuesta 6, pregunta 9). Este comentario refleja una realidad extendida en muchas instituciones educativas: los docentes están sobrecargados de responsabilidades y no siempre tienen las condiciones necesarias para sostener prácticas inclusivas con la profundidad y continuidad que se requiere.

En definitiva, aunque existen múltiples estrategias que los docentes están dispuestos a aplicar, su efectividad está directamente condicionada por la disponibilidad de recursos materiales, el apoyo institucional y el tiempo real del que disponen para llevarlas adelante.

### **Desafíos y obstáculos en la implementación de la inclusión**

Uno de los aspectos más repetidos en las entrevistas fue la aparición de múltiples obstáculos, tanto estructurales como contextuales, que dificultan la aplicación efectiva de prácticas inclusivas dentro del ámbito escolar. Entre los desafíos que los docentes mencionaron con mayor frecuencia se destacan la escasez de personal especializado y la cantidad de estudiantes por aula, lo cual limita considerablemente el tiempo que pueden dedicar a atender las necesidades particulares de cada alumno. Esta preocupación se expresa claramente en el testimonio de un docente que afirmó: “Más personal especializado y la posibilidad de tener clases con menos alumnos para poder dedicar tiempo a las necesidades de cada estudiante sería lo ideal” (respuesta 6, pregunta 11).

A este panorama se suma la falta de continuidad en las políticas públicas vinculadas a la inclusión. Varios docentes hicieron hincapié en que los cambios frecuentes y la ausencia de un apoyo sostenido por parte del sistema educativo convierten las estrategias inclusivas en medidas ocasionales, percibidas más como "parches temporales" que como soluciones sostenibles a largo plazo. Tal como lo expresó uno de los entrevistados: “Necesitamos políticas educativas que se adapten mejor a las realidades del aula y apoyo

constante, no solo cambios esporádicos o parches temporales” (respuesta 7, pregunta 12). Este tipo de percepciones deja en evidencia la necesidad urgente de replantear y estabilizar las líneas de acción institucionales para generar transformaciones reales.

Otro de los desafíos relevantes que surgió del análisis tiene que ver con la falta de comprensión por parte de algunas familias y sectores de la comunidad escolar acerca del rol y los límites del trabajo docente en el proceso de inclusión. Esta falta de entendimiento muchas veces genera expectativas que no se condicen con los recursos disponibles en las escuelas. Así lo expresó un docente: “A veces es difícil manejar las expectativas cuando no siempre contamos con recursos para ofrecer una atención más personalizada” (respuesta 10, pregunta 10). Este tipo de situaciones pone en tensión la tarea del docente, quien, además de lidiar con las condiciones internas de su institución, debe sostener una comunicación constante con las familias, muchas veces en contextos de alta demanda y pocos apoyos concretos.

En este sentido, otro de los obstáculos que se reiteró fue el peso excesivo de las tareas burocráticas, que interfiere directamente con el tiempo y la energía que los docentes pueden dedicar a planificar, acompañar y adaptar sus propuestas pedagógicas. Algunos entrevistados remarcaron que los trámites administrativos consumen gran parte de su jornada laboral, limitando su capacidad de centrarse en lo más importante: enseñar y acompañar a sus estudiantes. Como expresó uno de ellos: “Más personal de apoyo y menos burocracia para poder enfocarnos en la enseñanza” (respuesta 7, pregunta 11). Este testimonio pone de relieve una realidad muchas veces invisibilizada en los debates sobre inclusión: las exigencias del sistema a menudo entran en contradicción con los principios de una educación humanizada y centrada en el alumno.

Asimismo, los docentes señalaron como otro punto crítico la rigidez de los programas curriculares, los cuales dificultan la posibilidad de realizar adaptaciones significativas que respondan a las distintas trayectorias de aprendizaje. Varios participantes manifestaron la necesidad de contar con marcos curriculares más flexibles que permitan ajustar contenidos, metodologías y evaluaciones de acuerdo a las características y necesidades de cada grupo. Tal como lo mencionó un docente: “Creo que se necesita flexibilizar los programas curriculares y contar con más apoyo en el aula” (respuesta 1, pregunta 12). Esta demanda refleja la necesidad de promover un enfoque más dinámico, en el que el currículo no sea una barrera, sino una herramienta que facilite la inclusión.

En línea con esto, muchos de los participantes subrayaron que no es posible esperar que la inclusión educativa recaiga exclusivamente en la voluntad o en la creatividad del docente. Señalaron que las políticas educativas deben garantizar no solo el marco legal que

promueve la inclusión, sino también los recursos humanos, materiales y de formación que permitan sostenerla en la práctica. Uno de los entrevistados sintetizó esta preocupación al señalar: "Un cambio profundo en la estructura educativa, que permita integrar mejor a los profesionales que apoyan la inclusión y un sistema más adaptable a las realidades de las aulas actuales" (respuesta 8, pregunta 12).

Finalmente, se destacó la importancia de construir una cultura escolar donde la inclusión no se reduzca solo a lo académico, sino que también abarque el bienestar emocional y espiritual de los estudiantes. Desde esta mirada, la inclusión se entiende como una experiencia integral, que debe fomentar el desarrollo completo del niño o la niña. Un docente expresó esta idea de forma clara al afirmar: "Se podría mejorar la inclusión fomentando un ambiente de apoyo integral, donde la psicopedagogía y los valores espirituales trabajen de la mano en el bienestar de los estudiantes" (respuesta 15, pregunta 12). Esta perspectiva holística invita a repensar la escuela no solo como un espacio de instrucción, sino como un entorno de cuidado, contención y crecimiento humano para todos los actores involucrados.

### **Propuestas de mejora**

A partir de las respuestas de los docentes, es evidente que, para lograr una educación inclusiva más efectiva, se necesita un enfoque multifacético que abarque tanto el apoyo institucional como una mejora en la formación y los recursos disponibles para los docentes. Entre las principales propuestas para mejorar la inclusión se destacan:

1. **Aumento de personal especializado:** La mayoría de los docentes coinciden en que contar con más profesionales dentro de las escuelas, como psicopedagogos o asistentes pedagógicos permanentes, es fundamental para abordar de manera efectiva las necesidades de los estudiantes con NEE. La presencia de estos profesionales ayudaría no solo a los estudiantes, sino también a los docentes, quienes recibirían orientación continua.
2. **Mayor formación práctica:** Se enfatizó la necesidad de que las capacitaciones docentes sean más prácticas y contextualizadas, con un enfoque en las estrategias inclusivas que se pueden aplicar directamente en el aula. Este tipo de formación permitiría a los docentes enfrentar con mayor confianza y eficacia los desafíos diarios de la inclusión.
3. **Flexibilización del currículo:** Se sugirió que una mayor flexibilidad curricular facilitaría la implementación de adaptaciones específicas para estudiantes con NEE,

permitiendo a los docentes ajustar los contenidos y métodos a las necesidades individuales de sus estudiantes.

4. **Inversión en tecnología:** La incorporación de tecnologías accesibles fue vista como una herramienta poderosa para la inclusión. Los docentes solicitaron más recursos tecnológicos y capacitaciones en su uso, para que puedan aprovechar al máximo las oportunidades que estas herramientas ofrecen a los estudiantes con NEE.
5. **Menos burocracia:** Reducir la carga administrativa que pesa sobre los docentes permitiría que se concentren en su labor pedagógica y en la atención directa a los estudiantes, lo que beneficiaría a todos, especialmente a aquellos con NEE.

En resumen, los resultados del estudio destacan que los docentes del nivel primario enfrentan múltiples desafíos en la implementación de prácticas inclusivas, muchos de los cuales están relacionados con la falta de formación especializada, recursos insuficientes, y una estructura educativa rígida. Sin embargo, a pesar de estos obstáculos, los docentes expresan un fuerte compromiso con la inclusión y están abiertos a mejorar sus prácticas si cuentan con el apoyo adecuado.

## Discusión

Los resultados del estudio permiten reflexionar sobre las prácticas inclusivas en la educación primaria y su relación con la formación docente, estrategias pedagógicas y los desafíos que enfrentan. A continuación, se presenta una discusión basada en los hallazgos obtenidos, en línea con los objetivos de investigación planteados:

### **Formación Docente y Conocimiento sobre Inclusión**

Al analizar los datos obtenidos, se pone de manifiesto que, aunque los docentes han recibido formación sobre discapacidad e inclusión educativa, dicha formación resulta insuficiente en lo que respecta a su aplicación práctica. Esta observación se alinea directamente con el primer objetivo específico de la presente investigación. En los relatos de los docentes entrevistados, se enfatiza que las instancias de capacitación a las que han accedido tienden a centrarse en marcos teóricos, dejando de lado herramientas concretas que les permitan intervenir con eficacia en contextos áulicos diversos. Como consecuencia, muchos de ellos expresan sentir inseguridad al momento de implementar estrategias inclusivas, lo que evidencia una preparación que no siempre responde a las exigencias reales del aula. Esta carencia en la formación práctica limita seriamente su capacidad para brindar una respuesta pedagógica adecuada a las necesidades educativas especiales (NEE).

En ese sentido, los propios docentes subrayan la importancia de recibir acompañamiento especializado por parte de profesionales como los psicopedagogos, quienes pueden aportar no solo desde su saber técnico, sino también desde la experiencia concreta en el abordaje de la diversidad. Contar con esta guía les permitiría actuar con mayor confianza y efectividad frente a situaciones complejas relacionadas con la inclusión.

Este hallazgo puede ponerse en diálogo con los planteamientos de Coll, Palacios y Marchesi (2014), quienes sostienen que la finalidad última de una educación inclusiva es garantizar una enseñanza de calidad para los estudiantes con NEE, siendo la integración solo un medio para alcanzar dicho propósito. Para lograrlo, es indispensable que todo el sistema educativo asuma esta responsabilidad, evitando que la tarea de inclusión recaiga exclusivamente sobre la educación especial. Esta no debe limitarse a "seguir" a los alumnos con discapacidad que han sido incorporados a escuelas comunes, sino que debe integrarse de forma colaborativa y transversal en las instituciones educativas regulares. Por este motivo, formar docentes en estrategias inclusivas no solo es importante: es imprescindible para asegurar la equidad en el acceso al aprendizaje.

La inclusión, tal como lo plantea Tomé (2010), no se limita a una estrategia educativa, sino que representa una manera de concebir al ser humano y su participación en la sociedad. Desde esta perspectiva, se entiende como una oportunidad para garantizar la participación plena y significativa de todos los estudiantes en la vida escolar, y por extensión, en la vida comunitaria. A partir de este enfoque, el estudio se propuso examinar de forma crítica la formación docente recibida respecto a la discapacidad y la inclusión educativa.

Los datos recogidos evidencian con claridad que buena parte de los docentes perciben que su formación no ha sido suficiente para enfrentar con solvencia los desafíos que presentan los alumnos con NEE. Comentarios como “Me ayudaría tener más formación en estrategias inclusivas” y “Sería ideal contar con mentorías o acompañamiento de profesionales más experimentados” no hacen más que reforzar esta percepción generalizada. La falta de capacitación se convierte, en muchos casos, en una barrera significativa tanto para el diseño de propuestas pedagógicas inclusivas como para la gestión de situaciones prácticas dentro del aula.

Este déficit formativo no solo compromete la implementación de estrategias eficaces, sino que también repercute en el bienestar emocional y profesional de los docentes, quienes a menudo deben lidiar con sentimientos de frustración, inseguridad o agotamiento frente a la diversidad que enfrentan sin los recursos adecuados. Desde la mirada psicopedagógica, esta situación amerita una revisión urgente de los dispositivos de formación inicial y continua que se ofrecen a los docentes, promoviendo propuestas que incluyan no solo contenidos teóricos, sino también espacios de reflexión crítica, trabajo colaborativo y mentoría profesional sostenida.

En lo que respecta a la educación, Pérez Gómez (2020) sostiene que este proceso va mucho más allá de la mera transmisión de contenidos; se trata, ante todo, de una experiencia formativa donde los sujetos construyen su subjetividad y desarrollan la autonomía que les permite desenvolverse activamente en su entorno. Desde esta perspectiva, las instituciones educativas y sus currículos no pueden permanecer estáticos: deben evolucionar constantemente para responder de manera integral a las necesidades de cada estudiante. Al vincular esta mirada con los resultados del estudio, se observa una conexión directa con uno de los objetivos centrales de la investigación: evaluar la preparación docente en torno a la discapacidad y la inclusión educativa.

Los datos recolectados muestran que gran parte del cuerpo docente percibe su formación como insuficiente para responder adecuadamente a las demandas de estudiantes con discapacidad o con necesidades educativas especiales (NEE). Esta sensación de

desamparo se manifiesta, en muchas ocasiones, en comentarios que insisten en la necesidad de recibir una capacitación más profunda en estrategias inclusivas, así como la posibilidad de contar con el acompañamiento de colegas más experimentados a través de espacios de mentoría. En sintonía con la evolución necesaria en los modelos educativos, estos testimonios evidencian que también la formación docente debe transformarse para sostener prácticas inclusivas reales y eficaces en el aula.

Desde el enfoque psicopedagógico, este estudio también resalta el papel protagónico del psicopedagogo en el contexto escolar, especialmente en lo que respecta a la comprensión y abordaje de los desafíos que atraviesan los procesos de aprendizaje en la infancia. Filidoro (2002) afirma que la psicopedagogía, aunque no exclusivamente, se orienta al trabajo con niños y adolescentes que experimentan dificultades en su trayectoria educativa. Según la autora, estas dificultades están estrechamente vinculadas con la concepción de aprendizaje que tenga el profesional, lo cual incide directamente en el modo en que se organiza su intervención, elige sus instrumentos y proyecta los resultados.

La pertinencia de esta afirmación se ve reflejada en la investigación al compararla con otros estudios recientes. Por ejemplo, Ríos y Castillo (2021) identificaron que una gran mayoría de los docentes de su muestra tampoco se sentían adecuadamente formados para ejercer prácticas inclusivas, situación que resuena con los hallazgos de este trabajo. A su vez, Aveldaño Fernández y Veizaga (2022) observaron que, durante la pandemia, muchos docentes evidenciaron una falta de preparación para enfrentar los nuevos desafíos de la inclusión educativa, una realidad que persiste incluso en la etapa posterior a la crisis sanitaria, reafirmando así la vigencia de estos obstáculos.

La escuela, en tanto espacio de socialización primaria, debe constituirse en un lugar donde se aprenda a convivir en la diversidad. Para ello, como sostiene Leiva Seisdedos (2020), no basta con promover discursos inclusivos: es necesario implementar políticas concretas que respeten la dignidad humana, reconociendo y valorando las diferencias como parte inherente de la vida colectiva. Este enfoque impone al psicopedagogo un doble desafío: por un lado, interpretar y comprender los procesos de aprendizaje de los estudiantes; por otro, acompañar la construcción de identidades escolares que tengan sentido y valor social. En esta línea, la Dirección General de Cultura y Educación (2011, citado en Bombace, 2020) destaca la función del psicopedagogo en la construcción y deconstrucción de valores, así como en el diseño de metodologías que se ajusten a las necesidades sociales, culturales y emocionales de cada sujeto.

Un aspecto que también merece destacarse es el modo en que los docentes interpretan la inclusión. En la investigación de Chávez y Colparis (2022), se advierte que

muchos maestros de nivel primario limitan el concepto de inclusión a la mera integración física de alumnos con discapacidad, sin llegar a incorporar un enfoque integral que contemple los múltiples aspectos que implica una verdadera inclusión. Este mismo patrón fue detectado en los resultados de este estudio, donde se evidencian dificultades para aplicar una inclusión efectiva, muchas veces debido a la escasa formación específica con la que cuentan los docentes.

Coll, Palacios y Marchesi (2014) insisten en que el concepto de integración educativa está íntimamente vinculado al de necesidades educativas especiales. La integración, según estos autores, parte del reconocimiento de los derechos de todos los estudiantes y de la necesidad de garantizar el principio de igualdad. Esto significa que la educación inclusiva debe evitar toda forma de segregación, permitiendo que aquellos estudiantes que tradicionalmente eran derivados a centros educativos especializados, puedan hoy desarrollar su escolaridad en instituciones de carácter ordinario, bajo condiciones de equidad.

Finalmente, los resultados de este estudio dejan en claro que, aunque muchos docentes comprenden el sentido profundo de la inclusión, la falta de formación específica y práctica los sitúa en una posición vulnerable frente a la diversidad que deben atender cotidianamente. Anijovich (2014) afirma que la formación continua, en combinación con el aprendizaje que los propios estudiantes ofrecen al docente, puede generar la confianza necesaria para afrontar contextos heterogéneos. Esta formación no sólo permite consolidar un estilo de enseñanza propio, sino que además facilita la actualización constante frente a los desafíos del aula. En los testimonios analizados, esta carencia formativa no afecta únicamente a los estudiantes con NEE, sino que también incide directamente en el bienestar emocional y profesional de los educadores. Por ello, resulta indispensable que los programas de formación docente se orienten hacia el desarrollo de habilidades prácticas y contextualmente relevantes, que les permitan aplicar estrategias inclusivas con mayor seguridad, sensibilidad y efectividad.

Así como Coll, Palacios y Marchesi (2014) lo puntualizan, la integración no debe ser entendida como la simple incorporación de estudiantes provenientes de centros de educación especial al sistema común. Más bien, se trata de garantizar que esos alumnos accedan a una educación adecuada, acompañados no solo por sus docentes y recursos materiales, sino por un entorno institucional comprometido con su desarrollo.

### **Estrategias Implementadas por los Docentes**

En relación con el segundo objetivo específico de la investigación, centrado en evaluar las estrategias que los docentes implementan para abordar la inclusión, los

resultados evidencian un compromiso genuino por parte del cuerpo docente. A pesar de las limitaciones que atraviesan a nivel institucional, los y las docentes procuran aplicar recursos y prácticas que favorezcan la participación de todos los estudiantes, en especial de aquellos con necesidades educativas especiales (NEE).

Una de las estrategias más recurrentes es la incorporación de tecnología educativa en el aula. Muchos docentes manifestaron que, al incluir herramientas digitales, observaron un incremento en la participación de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Tal como expresó uno de los participantes: “He notado que los estudiantes con dificultades de aprendizaje participan más cuando integro herramientas digitales. Las actividades interactivas les motivan a aprender” (respuesta 5, pregunta 8). Este testimonio refuerza la idea de que las tecnologías no solo permiten adaptar los contenidos, sino que también generan nuevas formas de motivación y acceso al conocimiento para estudiantes que, de otro modo, podrían sentirse excluidos de las dinámicas tradicionales de enseñanza.

Sin embargo, esta estrategia no está exenta de desafíos. La falta de capacitación específica y la escasez de recursos tecnológicos son mencionadas como barreras persistentes. En palabras de otro docente: “Necesitaríamos más inversión en tecnología y capacitación específica para los docentes, así como asesoramiento técnico constante” (respuesta 5, pregunta 11). Estas dificultades revelan que el uso de la tecnología como herramienta inclusiva se encuentra muchas veces limitado por factores estructurales, impidiendo que su implementación sea sostenida y efectiva.

Además del componente tecnológico, también se han identificado prácticas como la elaboración de materiales didácticos adaptados, la flexibilización de tiempos en el desarrollo de actividades y evaluaciones, y la atención personalizada a estudiantes que requieren apoyos diferenciados. No obstante, estas acciones, si bien son valoradas, demandan una considerable inversión de tiempo y esfuerzo. La sobrecarga laboral, sumada a la alta cantidad de estudiantes por aula, representa una limitación concreta para poder sostener estas estrategias con la frecuencia y profundidad que se requiere. Así lo expresó un docente al señalar: “La falta de recursos humanos y tiempo para atender individualmente a cada estudiante es uno de los mayores obstáculos” (respuesta 6, pregunta 9).

En este sentido, Anijovich (2014) plantea que trabajar en aulas diversas implica adoptar múltiples estrategias pedagógicas que favorezcan un clima de cooperación y solidaridad. Este enfoque cobra especial relevancia en el contexto actual, donde las aulas se caracterizan por una gran heterogeneidad. De hecho, los datos del estudio muestran que muchos docentes reconocen la importancia de adaptar su práctica, pero al mismo tiempo subrayan la necesidad urgente de contar con mayor acompañamiento profesional. Como lo

reflejan sus palabras: “Sería ideal contar con más profesionales especializados de forma constante en la escuela y no solo para intervenciones puntuales” o “sería ideal tener más acompañamiento dentro del aula”. Estas afirmaciones evidencian que, para sostener estrategias inclusivas de manera eficaz, es indispensable el trabajo colaborativo y el apoyo continuo por parte de equipos interdisciplinarios.

En cuanto al desarrollo de prácticas inclusivas específicas, Núñez (2022) subraya el valor de las consignas claras como herramienta para brindar indicaciones accesibles y promover la autonomía de los estudiantes. Asimismo, señala que la adaptación curricular es un recurso central, ya que permite ajustar los contenidos a las capacidades y necesidades particulares de cada alumno, facilitando así su progreso educativo. Por su parte, Anijovich (2014) también destaca el rol del aprendizaje entre pares, incentivando a los estudiantes con más habilidades a colaborar con aquellos que enfrentan mayores desafíos. La evaluación continua y la autoevaluación, por su parte, son instrumentos que no solo permiten monitorear el aprendizaje, sino que fomentan en los estudiantes la conciencia de sus propios avances y áreas de mejora, promoviendo una experiencia de aprendizaje más significativa e inclusiva.

Estas prácticas se corresponden con los hallazgos de Selzer (2020), quien en su investigación observó que los docentes también recurrían a la adaptación curricular y a ajustes en la planificación para favorecer la inclusión de estudiantes con NEE. Sin embargo, al igual que en este estudio, identificó que muchas de estas estrategias enfrentaban límites impuestos por la escasa disponibilidad de recursos y el escaso respaldo institucional.

Si bien los docentes manifiestan una clara disposición a generar prácticas inclusivas, las condiciones estructurales actuales no siempre permiten que esas estrategias se desplieguen de manera continua y efectiva. La necesidad de contar con equipos de apoyo especializados, formación permanente y recursos materiales adecuados, resulta clave para garantizar que estos esfuerzos puedan consolidarse como parte de una política educativa inclusiva real.

Por otro lado, el estudio de Manicardi (2020) sobre las configuraciones de apoyo pedagógico evidenció que muchos docentes adoptan una postura reflexiva y colaborativa respecto a la inclusión, un hallazgo que se refleja también en la presente investigación. Esta actitud, aunque positiva y prometedora, no siempre se traduce en acciones sostenidas, ya que su aplicación práctica sigue estando condicionada por el respaldo institucional y la disponibilidad de recursos. Tal como se ha observado en los testimonios recogidos en este trabajo, la falta de apoyos adecuados muchas veces frena la continuidad y la efectividad de las estrategias que los docentes se esfuerzan en implementar.

Desde esta misma perspectiva, Anijovich (2014) plantea que una propuesta inclusiva no puede quedarse en lo superficial; para ser verdaderamente significativa, debe permitir que todos los estudiantes se apropien de los contenidos y puedan desarrollarse como sujetos autónomos. En ese marco, las consignas de trabajo ocupan un lugar central dentro del proceso de enseñanza inclusiva. No se trata únicamente de enunciarlas con claridad, sino de que estén cargadas de sentido para los alumnos, que despierten su interés, que los interpelen desde lo personal y que les brinden la oportunidad de expresarse a través de distintas formas, ya sea oralmente, por escrito, mediante recursos visuales u otras vías. Esta riqueza de posibilidades no solo nutre el aprendizaje, sino que también contribuye a la construcción social del sujeto en un entorno que lo reconoce en su individualidad.

Ahora bien, si bien los docentes han mostrado una intención genuina de aplicar estrategias que se alineen con este enfoque inclusivo, las condiciones reales bajo las cuales desarrollan su labor imponen límites evidentes. Muchas de las prácticas mencionadas, como la adaptación de materiales o el acompañamiento personalizado, terminan dependiendo no solo del nivel de formación del docente, sino también de los recursos de los que dispone la institución en la que se desempeña. Esto se traduce en una profunda desigualdad en cuanto a la calidad y la frecuencia con que se puede garantizar la inclusión en distintas escuelas. A pesar del esfuerzo sostenido, factores como la sobrecarga de tareas administrativas y la presión por cumplir con los contenidos del currículum actúan como obstáculos que erosionan, en el día a día, las posibilidades de ofrecer respuestas pedagógicas diferenciadas.

La investigación de Quintana (2021) también aporta evidencia en esta línea. En su análisis sobre el abordaje de estudiantes con Trastorno del Espectro Autista (TEA), se destacó la carencia de herramientas concretas por parte de los docentes para responder de forma eficaz a las particularidades que presentan estos estudiantes. Una situación que, de manera paralela, fue recogida en esta investigación. Si bien se advierte un compromiso sostenido por parte del cuerpo docente, ese compromiso no siempre alcanza para compensar la falta de capacitación específica o de recursos didácticos adaptados a las múltiples necesidades.

En este contexto, Núñez (2022) remarca que la capacidad de un docente para adaptar sus prácticas pedagógicas a los distintos estilos de aprendizaje no solo es deseable, sino necesaria. Comprender la dinámica del aula, leer las señales que emiten los alumnos, y actuar en consecuencia con flexibilidad y creatividad, se convierte en un eje central del trabajo inclusivo. Sin esta habilidad, el riesgo es caer en propuestas homogéneas que excluyen a quienes no se ajustan a la norma, cuando justamente el

objetivo es lo contrario: garantizar que todos los estudiantes, sin excepción, tengan un lugar activo y protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### **Desafíos y Obstáculos en la Implementación de la Inclusión**

El tercer objetivo específico de esta investigación se centró en identificar cuáles son los principales desafíos que enfrentan los docentes en la implementación de prácticas inclusivas. A partir del análisis realizado, emergen con claridad varias dificultades que impactan directamente en la efectividad de dichas prácticas: la escasez de personal especializado, la sobrecarga administrativa y el elevado número de estudiantes por aula son algunos de los factores más recurrentemente mencionados. Estos elementos no solo dificultan la atención personalizada, sino que también limitan las posibilidades reales de planificar e implementar estrategias que atiendan a la diversidad. En este sentido, muchos docentes manifestaron que las políticas educativas vigentes no aseguran un acompañamiento sostenido ni proporcionan los recursos suficientes para abordar estas demandas, lo cual genera la sensación de que las acciones inclusivas son, en definitiva, soluciones provisionales más que respuestas estructurales. La excesiva burocracia, además, restringe la flexibilidad necesaria para responder de forma adecuada a las particularidades de cada estudiante. Este escenario se ve aún más comprometido por la rigidez curricular, que impide realizar adaptaciones significativas para quienes presentan necesidades educativas especiales (NEE).

En sintonía con esta mirada crítica, Leiva Seisdedos (2020) sostiene que la verdadera inclusión educativa exige reconocer la diversidad como una riqueza pedagógica y no como una complicación. Esta concepción propone que la heterogeneidad del aula puede favorecer el desarrollo humano al promover interacciones auténticas entre los estudiantes, fomentando el diálogo, la colaboración y el crecimiento emocional. Desde esta perspectiva, la educación debería propiciar espacios de encuentro que estimulen la cooperación por sobre la competencia, priorizando lo colectivo sin desatender lo individual.

Al abordar la cuestión del currículo, García (2011, citado en Núñez, 2022) señala que no es necesario diseñar un plan de estudios paralelo para lograr una educación inclusiva, sino que se debe trabajar con el currículo común, adaptándolo para que pueda responder a las características de cada estudiante. Esta visión se complementa con lo propuesto por Blanco (1990, citado en Núñez, 2022), quien destaca que las adaptaciones curriculares no deben reservarse exclusivamente a estudiantes con discapacidad, sino también contemplar a aquellos que, por diversas razones personales o contextuales, se ven en desventaja frente al diseño original. Estas adaptaciones deben partir de una evaluación

psicopedagógica o interdisciplinaria que tome en cuenta la interacción del estudiante con su entorno y los obstáculos que puedan estar interfiriendo en su proceso de aprendizaje.

Dentro del trabajo de campo de esta investigación, los testimonios recogidos evidencian que la falta de personal especializado constituye una de las barreras más significativas. Tal como lo expresaron varios participantes: "Más personal para gestionar problemas de comportamiento y asegurar que las normas se apliquen de manera consistente sería lo más beneficioso". Asimismo, resaltaron que la carga administrativa y la escasez de tiempo son factores que limitan severamente el enfoque pedagógico, debilitando los intentos de construir aulas verdaderamente inclusivas: "Más personal de apoyo y menos burocracia para poder enfocarnos en la enseñanza" y "La carga administrativa y la falta de recursos son obstáculos grandes en la implementación de inclusión", fueron algunas de las expresiones que dieron cuenta de esta problemática.

A todo esto, se suma la falta de comprensión que muchas veces presentan las familias y algunos miembros de la comunidad educativa respecto a las posibilidades y límites de la función docente en contextos de inclusión. Las expectativas desmedidas o desconectadas de la realidad institucional generan frustración en los docentes, quienes deben responder a demandas que muchas veces exceden sus recursos y capacidades. Un ejemplo claro de esta situación lo ofrece el testimonio: "A veces es difícil manejar las expectativas cuando no siempre contamos con recursos para ofrecer una atención más personalizada" (respuesta 10, pregunta 10).

Otro de los puntos críticos señalados por los docentes fue el exceso de trámites y procesos administrativos que consumen tiempo y energía, alejándolos de su función central: enseñar. Un docente ilustró este malestar afirmando: "Más personal de apoyo y menos burocracia para poder enfocarnos en la enseñanza" (respuesta 7, pregunta 11). Esta afirmación refleja el desgaste que produce el cumplimiento de tareas administrativas que no aportan directamente al proceso educativo, pero que ocupan un espacio considerable en la jornada laboral.

La falta de flexibilidad en los programas curriculares fue otra de las preocupaciones manifestadas. Varios docentes expresaron que, para que la inclusión sea una realidad concreta y no una mera declaración de principios, es imprescindible adaptar contenidos y metodologías a las particularidades de los alumnos. Como se señaló en una de las entrevistas: "Creo que se necesita flexibilizar los programas curriculares y contar con más apoyo en el aula" (respuesta 1, pregunta 12). Este reclamo se inscribe en la necesidad de construir propuestas pedagógicas más maleables, que permitan atender con equidad la diversidad de trayectorias escolares.

Del mismo modo, se planteó que la responsabilidad de incluir no debe recaer exclusivamente sobre los hombros del docente. Para que la inclusión funcione como política de Estado, debe ir acompañada de decisiones firmes que garanticen recursos, equipos interdisciplinarios y articulación entre los distintos actores educativos. La falta de cohesión entre las autoridades escolares, los equipos técnicos y las familias, fue identificada como otro factor que debilita el impacto de las estrategias inclusivas. Así lo expresó un participante: "Un cambio profundo en la estructura educativa, que permita integrar mejor a los profesionales que apoyan la inclusión y un sistema más adaptable a las realidades de las aulas actuales" (respuesta 8, pregunta 12).

Muchos docentes coincidieron en la importancia de concebir la inclusión desde una mirada integral, que contemple no solo el aspecto académico, sino también lo emocional, lo espiritual y lo comunitario. Tal como lo expresó uno de los entrevistados: "Se podría mejorar la inclusión fomentando un ambiente de apoyo integral, donde la psicopedagogía y los valores espirituales trabajen de la mano en el bienestar de los estudiantes" (respuesta 15, pregunta 12). Esta visión más holística invita a repensar la escuela como un espacio donde se educa no solo para el conocimiento, sino también para la vida, para el vínculo con el otro y para la construcción de una sociedad más empática y equitativa.

### **Apoyo Institucional y Recursos**

Otro aspecto clave que surgió en los resultados es la necesidad de un mayor apoyo institucional para mejorar la inclusión educativa. Los docentes indicaron que se requiere más inversión en tecnología y en capacitación específica, además de contar con equipos de profesionales dentro de las escuelas que no solo apoyen a los estudiantes, sino también a los docentes. Comentarios como "Sería ideal contar con más equipos de profesionales dentro de la escuela" y "necesitaríamos más acompañamiento en el aula" muestran que los docentes perciben que el entorno institucional en el que trabajan no está preparado para responder adecuadamente a las demandas de la educación inclusiva.

En las instituciones educativas, los psicopedagogos no trabajan de manera aislada, sino que forman parte de un equipo multidisciplinario denominado "Equipo de Orientación Escolar". Este equipo, en escuelas de gestión pública, incluye orientadores educacionales y sociales, maestros recuperadores, fonoaudiólogos y médicos.

El apoyo institucional también se extiende a la formación continua, que fue otro punto ampliamente mencionado por los encuestados. Muchos de ellos destacaron la importancia de contar con espacios de diálogo y mentoría que les permitan compartir experiencias y aprender de otros profesionales más experimentados. Esto es particularmente importante para los docentes más jóvenes, que mencionaron sentirse

abrumados y desbordados ante la falta de orientación y apoyo en sus primeros años de carrera.

### **Impacto del Psicopedagogo en el Proceso de Inclusión**

Bombace (2020) destaca que, dentro del equipo educativo, el psicopedagogo asume un rol fundamental como Orientador Escolar (O.E.), siendo responsable de una serie de funciones clave en la dinámica institucional. Entre sus responsabilidades se encuentra la participación activa en la construcción del Proyecto Educativo Institucional y en la elaboración de los Acuerdos Institucionales de Convivencia. Su aporte no se limita únicamente al campo psicopedagógico, sino que se extiende a otras áreas educativas, ofreciendo una mirada integral del proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, su intervención se orienta a atender las particularidades de cada estudiante, colaborando de manera permanente con el equipo docente para diseñar recursos pedagógicos, acompañar la implementación de los diseños curriculares vigentes y proponer estrategias didácticas que enriquezcan las prácticas escolares, favoreciendo la formación ciudadana y la inclusión (Dirección General de Cultura y Educación, 2008, citado en Bombace, 2020).

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación, se reafirma la relevancia del rol psicopedagógico como sostén del trabajo docente, particularmente en el abordaje de prácticas inclusivas. Esta conclusión se alinea con lo planteado por Quintana (2021), quien subraya la función articuladora del psicopedagogo en su vínculo con los docentes, especialmente en los casos que involucran a estudiantes con Trastornos del Espectro Autista (TEA). Tal como revelan los testimonios de los docentes encuestados, existe una necesidad clara de contar con profesionales especializados que puedan acompañar de forma sistemática el diseño y la aplicación de estrategias inclusivas, evidenciando así la importancia de contar con equipos interdisciplinarios estables y activos en las instituciones escolares.

El aporte del psicopedagogo en el seno del Equipo de Orientación Escolar (E.O.E.) no solo se limita al acompañamiento técnico, sino que se orienta a fomentar una lógica de trabajo colaborativo, con la finalidad de fortalecer tanto la cohesión institucional como la calidad educativa. Este enfoque apunta a construir respuestas colectivas frente a la diversidad, considerando que la escuela debe constituirse como un espacio donde todos los actores educativos trabajen en forma articulada. En esta línea, el aprendizaje cooperativo aparece como una herramienta clave, ya que promueve la interacción entre estudiantes diversos y, al mismo tiempo, impulsa relaciones solidarias entre profesionales, familias y comunidad, tal como lo plantea Pujolás Maset (2009). Esta perspectiva sitúa al

psicopedagogo como un agente esencial en la promoción de una escuela verdaderamente inclusiva.

Además, Selzer (2020) subraya el valor de las adaptaciones curriculares orientadas por profesionales especializados como el psicopedagogo, reconociendo que su intervención resulta determinante para la generación de entornos de aprendizaje accesibles. Desde este punto de vista, los resultados del presente estudio coinciden en destacar que la presencia activa de estos profesionales no solo facilita la tarea del docente, sino que también potencia la posibilidad de diseñar propuestas pedagógicas ajustadas a las necesidades de cada alumno. Este acompañamiento no solo optimiza la práctica docente, sino que garantiza el derecho a una educación significativa para todos los estudiantes, en especial para aquellos que requieren apoyos específicos.

### **Propuestas de mejora: Hacia una inclusión efectiva**

Los resultados ofrecen soluciones concretas, alineadas con el supuesto básico del estudio. La mayoría de los docentes considera crucial contar con personal especializado permanente, como psicopedagogos, que los apoyen en el proceso inclusivo. Asimismo, solicitan capacitaciones más prácticas y contextualizadas, que les permitan adquirir competencias aplicables directamente en sus aulas. La necesidad de flexibilizar el currículo y reducir la burocracia también es clave para que los docentes puedan implementar adaptaciones de manera eficaz. La inversión en tecnología educativa y formación en su uso surge como otro punto fundamental para facilitar la inclusión, permitiendo a los docentes aprovechar mejor los recursos disponibles y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo.

Los docentes de nivel primario enfrentan numerosos desafíos en la implementación de prácticas inclusivas, pero muestran una clara disposición a mejorar si cuentan con los apoyos y recursos adecuados. La presencia de un psicopedagogo permanente en las escuelas, la flexibilidad curricular y la reducción de la carga administrativa son aspectos esenciales para avanzar hacia una educación más inclusiva y equitativa.

Finalmente, la hipótesis del estudio planteaba la importancia del psicopedagogo en el proceso de inclusión, y los resultados confirmaron esta necesidad. La presencia de un psicopedagogo dentro de las instituciones fue vista como un recurso fundamental para brindar apoyo especializado tanto a los estudiantes con NEE como a los docentes que los atienden. Comentarios como “Sería ideal contar con más profesionales especializados” y “Más personal especializado y la posibilidad de tener clases con menos alumnos” refuerzan la idea de que el psicopedagogo puede desempeñar un papel crucial en el proceso de mediación entre las necesidades educativas y emocionales de los estudiantes y los requerimientos del sistema escolar.

En conclusión, la discusión de los resultados permite confirmar que, aunque los docentes están comprometidos con la educación inclusiva, enfrentan desafíos significativos relacionados con la falta de formación, recursos y apoyo institucional. Las demandas del sistema educativo y la diversidad de los estudiantes requieren una respuesta coordinada y robusta que incluya una mayor inversión en recursos humanos y tecnológicos, así como una formación continua que les permita a los docentes implementar prácticas inclusivas de manera efectiva y sostenida.

## Conclusión

La inclusión educativa se manifiesta como un derecho fundamental en la búsqueda de una sociedad más equitativa, donde cada estudiante, independientemente de sus capacidades o circunstancias personales, tenga la oportunidad de aprender y desarrollarse plenamente. Este estudio ha arrojado luz sobre las dificultades que enfrentan los docentes en la implementación de prácticas inclusivas, revelando que, si bien hay un compromiso con la inclusión, los obstáculos como la falta de personal especializado, la burocracia excesiva y un currículo poco flexible limitan la efectividad de estas iniciativas.

Desde la perspectiva de la psicopedagogía, es crucial entender que la inclusión no es simplemente la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en el aula; es un proceso dinámico que requiere un enfoque adaptativo, que contemple las particularidades de cada alumno y fomente un ambiente de aprendizaje en el que todos puedan prosperar. La figura del psicopedagogo se presenta como esencial en este contexto, actuando como un puente entre las necesidades individuales de los estudiantes y las exigencias del sistema educativo. Su papel es guiar tanto a los alumnos como a los docentes, proporcionando estrategias y herramientas que faciliten la inclusión efectiva.

La creación de equipos multidisciplinarios en las instituciones educativas se erige como un elemento fundamental para abordar la diversidad de manera integral. En este sentido, el psicopedagogo colabora con otros profesionales, como orientadores educacionales, fonoaudiólogos y terapeutas, para asegurar que cada estudiante reciba el apoyo necesario en su proceso de aprendizaje. Esta colaboración no solo enriquece las prácticas educativas, sino que también contribuye a la construcción de un entorno escolar más inclusivo y solidario.

Es indispensable también que se promueva una formación continua para los docentes, donde se les brinde la oportunidad de actualizar sus conocimientos y desarrollar competencias específicas que les permitan enfrentar los desafíos que conlleva la educación inclusiva. Los docentes jóvenes, en particular, a menudo se sienten desbordados ante la diversidad en sus aulas, y requieren no solo formación, sino también espacios de diálogo y mentoría que les permitan compartir experiencias y aprender de colegas más experimentados.

La flexibilidad curricular se convierte en un componente clave para la inclusión. Un currículo que permita ajustes y adaptaciones en función de las necesidades de los estudiantes facilitará una enseñanza más significativa y personalizada. Desde la psicopedagogía, debemos abogar por una revisión crítica de las normativas educativas que

actualmente rigen, promoviendo políticas que prioricen la inclusión real y aseguren la disponibilidad de recursos suficientes para su implementación.

Es importante recordar que la inclusión no es solo una responsabilidad del docente o del psicopedagogo, sino un esfuerzo colectivo que involucra a todos los actores del ámbito educativo: familias, administraciones y la sociedad en su conjunto. La colaboración activa entre estos grupos es fundamental para crear un entorno en el que cada estudiante se sienta valorado y respetado, y donde se reconozcan y celebren las diferencias como oportunidades de enriquecimiento mutuo.

El estudio confirma que, si bien los docentes están motivados para implementar prácticas inclusivas, enfrentan barreras que deben ser abordadas de manera efectiva. La inversión en recursos humanos, la reducción de la carga administrativa y la disponibilidad de formación adecuada son pasos necesarios para avanzar hacia una educación más inclusiva y equitativa. La inclusión educativa es, en última instancia, un proceso de transformación social que nos involucra a todos, y como profesionales de la psicopedagogía, tenemos la responsabilidad de liderar esta transformación.

En conclusión, la inclusión educativa no solo debe ser vista como un objetivo a alcanzar, sino como un compromiso constante que requiere una inversión genuina en recursos y formación. La figura del psicopedagogo, con su enfoque interdisciplinario y su capacidad para trabajar en conjunto con docentes y otros profesionales, es fundamental para hacer realidad este compromiso. La educación inclusiva es un camino que, aunque desafiante, es posible y necesario; y al recorrerlo, no solo estamos cumpliendo con un deber ético, sino que estamos construyendo una sociedad más justa y equitativa, donde cada niño y niña tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

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

Desde una perspectiva psicopedagógica, este trabajo realiza aportes significativos a la educación inclusiva, proporcionando tanto enfoques novedosos como aspectos originales. En primer lugar, la investigación resalta la relevancia del psicopedagogo como figura clave en la creación de entornos de aprendizaje inclusivos y cómo su papel puede ser optimizado para mejorar las adaptaciones curriculares y el acompañamiento docente. A través del análisis de las experiencias y testimonios de docentes, se identifica una clara necesidad de equipos multidisciplinarios más sólidos, donde los psicopedagogos no solo intervienen en el diagnóstico y orientación, sino también en la co-creación de estrategias pedagógicas que favorezcan la integración de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE).

Este enfoque es especialmente relevante porque resitúa al psicopedagogo como un agente activo no solo en el plano terapéutico o de intervención, sino en el corazón mismo de la planificación educativa, promoviendo la individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje en consonancia con las capacidades y potencialidades de cada alumno. Se trata de una contribución original al campo de la psicopedagogía, que tradicionalmente ha visto su rol limitado a la orientación y evaluación diagnóstica, cuando en realidad, como demuestra esta investigación, tiene el potencial de liderar procesos de innovación en la práctica educativa inclusiva.

Otro aporte fundamental es la crítica a la rigidez del currículo y la propuesta de flexibilización desde una perspectiva psicopedagógica. La investigación expone la necesidad de que las adaptaciones curriculares sean más dinámicas, contextualizadas y sensibles a la diversidad de los estudiantes. Se sugiere que estas adaptaciones no se limiten a la inclusión de estudiantes con discapacidades, sino que también atiendan a aquellos que presentan dificultades de aprendizaje derivadas de su contexto socioeconómico o familiar, ampliando así el enfoque inclusivo.

Un aspecto original que destaca este trabajo es el énfasis en la interacción entre el docente y el psicopedagogo como una relación colaborativa y no jerárquica. Este vínculo es esencial para que las estrategias inclusivas se implementen de manera eficaz y no como "parches temporales", tal como expresan los docentes en los resultados del estudio. La idea de que la formación continua y la mentoría psicopedagógica deben ser centrales en la carrera docente es un aporte innovador que refuerza la necesidad de crear redes de apoyo entre profesionales para sostener la inclusión de manera efectiva y duradera.

Además, el estudio incorpora un enfoque contextual y local, que reconoce que las soluciones a los desafíos de la inclusión no pueden ser universales, sino que deben ser

adaptadas a las realidades concretas de cada comunidad escolar. Este enfoque desafía modelos rígidos y estandarizados de inclusión y abre el camino a investigaciones futuras que profundicen en la construcción de modelos inclusivos adaptados a las singularidades culturales, sociales y económicas de cada entorno educativo.

Finalmente, la investigación también aporta al ámbito de la política educativa al destacar la necesidad de un cambio estructural en los sistemas educativos que permita reducciones de la burocracia, mayor inversión en recursos humanos especializados, y la promoción de entornos colaborativos. Estas recomendaciones surgen de la identificación de barreras que, aunque reconocidas en investigaciones previas, son aquí abordadas con una visión psicopedagógica más integral y práctica, lo que ofrece contribuciones originales al diseño de políticas públicas en educación inclusiva.

En resumen, esta investigación no solo contribuye con nuevas perspectivas a la ciencia, sino que introduce enfoques totalmente originales al resignificar el rol del psicopedagogo y al proponer estrategias concretas para superar las barreras que actualmente limitan la inclusión en las aulas, tanto a nivel práctico como político, ofreciendo un marco robusto para futuras investigaciones y políticas educativas inclusivas.

## Limitaciones de la Investigación

Esta investigación presenta diversas limitaciones que pueden haber afectado los resultados y su interpretación:

**1. Variabilidad en la formación docente:** La diversidad en la formación y capacitación de los docentes puede influir en la implementación de prácticas inclusivas. La falta de uniformidad en la preparación para enfrentar las necesidades educativas especiales (NEE) limita la generalización de los hallazgos.

**2. Contexto cultural y familiar:** Las diferencias en el contexto cultural y las expectativas familiares pueden impactar en la percepción de la inclusión y en el apoyo recibido por los estudiantes. Estas diferencias pueden no haberse explorado a fondo, lo que limita la comprensión del fenómeno en su totalidad.

**3. Falta de colaboración interinstitucional:** La falta de coordinación entre las instituciones educativas y los servicios sociales puede obstaculizar la implementación de estrategias inclusivas. Un enfoque multidisciplinario es fundamental para abordar de manera efectiva las diversas necesidades de los estudiantes.

**4. Resistencia al cambio:** La resistencia a adoptar nuevas prácticas inclusivas, tanto a nivel docente como institucional, puede haber influido en la implementación de estrategias propuestas. Este fenómeno puede estar relacionado con la falta de una cultura institucional que valore la inclusión.

**5. Limitaciones en la recolección de datos:** La metodología de recolección de datos puede haber limitado la profundidad de la información obtenida. Por ejemplo, el uso de encuestas podría no haber capturado completamente la complejidad de las experiencias y percepciones de los docentes sobre la inclusión.

**6. Factores externos incontrolables:** Las condiciones externas, como cambios en las políticas educativas o crisis socioeconómicas, pueden haber afectado la implementación de prácticas inclusivas durante el periodo de estudio, introduciendo variables que escapan al control de la investigación.

**7. Tiempo limitado para la implementación de estrategias:** La investigación no contempló un periodo suficiente para observar los efectos a largo plazo de las prácticas inclusivas. La inclusión educativa es un proceso que requiere tiempo y seguimiento para evaluar su efectividad real.

Reconocer estas limitaciones permite una mejor interpretación de los resultados y abre la puerta a futuras investigaciones que puedan abordar estas cuestiones de manera más integral.

## Líneas de investigaciones futuras

A partir de los hallazgos de esta investigación, se proponen varias líneas de investigación futuras que podrían enriquecer la comprensión de la inclusión educativa y el papel del psicopedagogo en este proceso:

**1. Impacto de la formación continua:** Investigar cómo la formación continua y la capacitación específica en inclusión afectan la implementación de prácticas inclusivas en diferentes contextos educativos. Se sugiere explorar programas de formación que aborden las necesidades reales de los docentes en el aula.

**2. Efectividad de los equipos interdisciplinarios:** Analizar la efectividad de los equipos interdisciplinarios en la implementación de prácticas inclusivas y su impacto en el rendimiento académico y social de los estudiantes con NEE. Evaluar cómo la colaboración entre profesionales en diferentes áreas puede optimizar la educación inclusiva.

**3. Diversidad cultural y familiar:** Explorar el papel del contexto cultural y las dinámicas familiares en la percepción y efectividad de la inclusión educativa. Un enfoque cualitativo podría proporcionar una comprensión más profunda de las barreras y facilitadores de la inclusión desde la perspectiva de los estudiantes y sus familias.

**4. Estrategias de adaptación curricular:** Investigar el desarrollo e implementación de estrategias de adaptación curricular que sean prácticas y efectivas. Evaluar cómo estas adaptaciones pueden ser aplicadas en diversas áreas del currículo y cómo impactan en el aprendizaje de todos los estudiantes.

**5. Seguimiento a largo plazo:** Realizar estudios longitudinales que evalúen el impacto a largo plazo de las prácticas inclusivas en el rendimiento y bienestar de los estudiantes. Esto permitiría comprender mejor la sostenibilidad y los efectos duraderos de la inclusión educativa.

**6. Uso de tecnología educativa:** Examinar cómo la tecnología educativa puede ser utilizada de manera efectiva para promover la inclusión en el aula. Investigaciones en esta área podrían identificar herramientas y recursos que faciliten el aprendizaje adaptado a las necesidades de cada estudiante.

Estas líneas de investigación no solo ampliarán el conocimiento sobre la inclusión educativa, sino que también contribuirán al desarrollo de estrategias prácticas que mejoren la calidad educativa para todos los estudiantes, en especial para aquellos con NEE.

## **Propuesta de Intervención**

A partir de los hallazgos y conclusiones de esta investigación, se presentan las siguientes propuestas de intervención profesional dirigidas a mejorar la inclusión educativa y el papel del psicopedagogo en las instituciones escolares. Estas intervenciones buscan abordar las barreras identificadas, optimizar los recursos disponibles y promover un entorno de aprendizaje inclusivo.

### **1. Creación de Equipos Interdisciplinarios Permanentes**

Formar equipos interdisciplinarios dentro de las instituciones educativas que incluyan psicopedagogos, orientadores, maestros recuperadores, fonoaudiólogos y otros profesionales. Estos equipos deben trabajar de manera colaborativa para diseñar y aplicar estrategias inclusivas que aborden las necesidades específicas de los estudiantes con NEE. La implementación de reuniones periódicas permitirá la evaluación continua de las prácticas y la adaptación de las estrategias según sea necesario.

### **2. Programas de Capacitación Continua para Docentes**

Desarrollar programas de formación continua centrados en la educación inclusiva que incluyan técnicas y metodologías prácticas adaptadas a las realidades de las aulas. Estas capacitaciones deben ser contextuales, ofreciendo herramientas y recursos que los docentes puedan aplicar directamente en su práctica diaria. Las sesiones deben incluir simulaciones, talleres colaborativos y espacios para el intercambio de experiencias entre docentes con diferentes niveles de experiencia.

### **3. Desarrollo de un Currículo Flexible y Adaptable**

Promover la revisión y modificación del currículo escolar para hacerlo más flexible y abierto a adaptaciones. Los docentes deben recibir orientación sobre cómo realizar estas modificaciones para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes. Esto implica facilitar la inclusión de diversas metodologías de enseñanza y recursos educativos que permitan abordar las diferencias en el aprendizaje.

### **4. Implementación de Recursos Tecnológicos de Apoyo**

Fomentar el uso de tecnologías educativas que faciliten la inclusión, como aplicaciones y software diseñados para ayudar a los estudiantes con NEE. Se deben proporcionar recursos y capacitación sobre cómo integrar estas herramientas en la práctica diaria. Esto incluye el acceso a dispositivos adaptados y plataformas digitales que ofrezcan materiales didácticos variados.

## **5. Promoción de Espacios de Diálogo y Reflexión**

Crear espacios de diálogo entre docentes, familias y especialistas que fomenten la reflexión sobre las prácticas inclusivas y el desarrollo de estrategias compartidas. Esto puede incluir reuniones periódicas, foros de discusión y grupos de trabajo que aborden desafíos específicos y busquen soluciones colaborativas. Al involucrar a las familias en este proceso, se fortalecerá el apoyo a los estudiantes y se promoverá una cultura inclusiva en la comunidad escolar.

## **6. Intervenciones Psicoeducativas Individualizadas**

Diseñar intervenciones psicoeducativas individualizadas que consideren las particularidades de cada estudiante con NEE. Estas intervenciones deben ser implementadas por psicopedagogos en colaboración con los docentes y deben incluir estrategias para abordar las dificultades emocionales, sociales y académicas. El seguimiento regular de estas intervenciones permitirá ajustes y mejoras en función del progreso de los estudiantes.

## **7. Evaluación y Seguimiento de la Inclusión**

Implementar un sistema de evaluación continua para monitorear la efectividad de las estrategias inclusivas y el progreso de los estudiantes con NEE. Este sistema debe incluir indicadores claros y medibles que permitan a los docentes y al equipo de orientación realizar ajustes necesarios en las prácticas educativas. La retroalimentación constante es crucial para garantizar la mejora continua y el éxito de la inclusión en el aula.

## **8. Concienciación y Sensibilización de la Comunidad Escolar**

Desarrollar campañas de concienciación y sensibilización dirigidas a toda la comunidad escolar para promover la comprensión y aceptación de la diversidad. Estas campañas deben incluir talleres, charlas y actividades que resalten la importancia de la inclusión y el respeto por las diferencias individuales. Fomentar una cultura de apoyo y comprensión ayudará a crear un ambiente más inclusivo y favorable para todos los estudiantes.

## **9. Incorporación de Prácticas de Aprendizaje Cooperativo**

Implementar estrategias de aprendizaje cooperativo que involucren a todos los estudiantes en actividades grupales, fomentando la interacción y la colaboración. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes con NEE, sino que también promueve habilidades sociales y emocionales en todos los alumnos. Es esencial que los docentes

sean capacitados en técnicas de aprendizaje cooperativo y en la gestión de dinámicas grupales.

### **Conclusión de las Propuestas**

Estas propuestas de intervención profesional tienen como objetivo mejorar la inclusión educativa en las instituciones y facilitar la labor de los docentes, al tiempo que se brinda apoyo adecuado a los estudiantes con NEE. La implementación de estas estrategias requerirá un compromiso institucional y la colaboración de todos los actores educativos. Al abordar las barreras identificadas y promover un enfoque inclusivo, se puede avanzar hacia una educación más equitativa y efectiva que responda a las necesidades de todos los estudiantes.

## Referencias ¶

- Aguilar, M. A. (2013). *Adaptaciones Curriculares para la Educación Especial e Inclusiva*. Guía de trabajo. Transformar la Educación. Misión de Todos. Ministerio de Educación. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/05/Guia-de-adaptaciones-curriculares-para-educacion-inclusiva.pdf>
- Anijovich, R.; Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires. Primera edición. Aique grupo editor.
- Aveldaño Fernández, A. A., & Veizaga, C. B. del R. (2022). *Desafíos docentes ante los nuevos escenarios de inclusión escolar*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/131/Inv.%20D-14%20MFN%207199%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bombace, D. M. (2020). *El rol del psicopedagogo en la inclusión de niños y niñas con síndrome de down en jardines de infantes de gestión pública de la localidad de la Tablada, provincia de Buenos Aires*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad Abierta Interamericana. <https://dspaceapi-test.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/d723325b-b7db-4b40-9e12-0195514b215a/content>
- Chávez, J. N.; & Colparis, C. S. (2022). *Concepciones de los docentes de nivel primario de una escuela de gestión pública de la provincia de salta sobre la educación inclusiva y su relación con el aprendizaje*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/327/Inv.%20D-104%20MFN%207306%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Colegios en Buenos Aires (2016). *La inclusión escolar en los casos de alumnos con TEA*. <https://www.colegiosenbuenosaires.com/la-inclusion-escolar-en-alumnos-con-tea/>
- Coll, C.; Palacios, J. & Marchesi, Á. (2014). *Desarrollo Psicológico y Educación. Psicología de la Educación Escolar*. Alianza Editorial.

- Darrow, A. (2009). *Barriers to effective inclusion and strategies to overcome them*. General Music Today, 22(3), 29-31. <https://doi.org/10.1177/1048371309333145>
- Esquematízate Editorial. (2024). *Adaptaciones curriculares necesarias para atender a la diversidad*. <https://editorial-esquematizate.es/adaptaciones-curriculares-diversidad/>
- Felice, G. & Gómez Bollada, P. (2022). *Estrategias de Intervención Psicopedagógicas para el Abordaje de las Dificultades de Aprendizaje en Niños con Trastornos del Procesamiento Sensorial*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/213/Inv.%20D-70%20MFN%207257%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fernández, A. (2010). *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández, A. (2010). *Los idiomas del aprendiente; análisis de modalidades de enseñanza*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Filidoro, N. (2002). *Psicopedagogía conceptos y problemas*. Buenos Aires: Biblos.
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación (6ª ed.)*. McGraw-Hill.
- Holzschuher, C. (2012). *Como organizar aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Kaufmann, L. (2019). *La inclusión de los niños con autismo en la escuela*. Elige Educar. <https://eligeeducar.cl/acerca-del-aprendizaje/la-inclusion-de-los-ninos-con-autismo-en-la-escuela/>
- Leiva Seisdedos, D. (2020). *La Diversidad en el Aula, un Desafío para Crecer como Docentes*. Revista El Arcón de Clio. ISSN 2718-7969. <https://revista.elarcondeclio.com.ar/la-diversidad-en-el-aula-un-desafio-para-crecer-como-docentes/>

Ley de Educación Nacional N° 26.206. (2006). Argentina.gob.ar.  
<https://www.argentina.gob.ar/educacion/validez-titulos/glosario/ley26206>

López, I. M. & Valenzuela, G. E. (2015). *Niños y Adolescentes con Necesidades Educativas Especiales*. [REV. MED. CLIN. CONDES - 2015; 26(1) 42-51].  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0716864015000085>

Manicardi, M. del C. (2020). *Configuraciones de apoyo de prácticas de enseñanza de docentes de nivel primario. Proyectos pedagógicos individuales para niños/as con discapacidad en escuelas provinciales marplatenses*. [Maestría en Práctica Docente]. Universidad Nacional del Rosario. Facultad de Humanidades y Artes. Escuela de Posgrado. <https://rehip.unr.edu.ar/server/api/core/bitstreams/70a18b58-60af-4106-a597-475f2c7d065f/content>

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación. (2019). *Educación Inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión*.  
[https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion\\_inclusiva\\_fundamentos\\_y\\_practicas\\_para\\_la\\_inclusion\\_0.pdf](https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf)

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2019) *Educación inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión*.  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL006578.pdf>

Minoli, M.; Messina, M.; & Polín, A. (2021). *Educación Inclusiva: Barreras y facilitadores para el aprendizaje en una Escuela de Educación Media ubicada en el barrio de Paternal, CABA*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad Nacional General San Martín. Escuela de Humanidades UNSAM.  
<https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1767/1/TFE%20ESHUM%202021%20MM-MM-PA.pdf>

Müller, M. (2001). *Docentes tutores. Orientación educativa y tutorías*. Editorial Bonum. Buenos Aires.

- Müller, M. (2013). *Aprender para ser*. Buenos Aires: Bonum.
- Nolasco, M. E. & Vilte, D. R. (2022). *Discapacidad Intelectual en el Primer Ciclo de la Educación Primaria*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario. <https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/453/Inv.%20D-194%20MFN%207408%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Núñez, V. (2022). *El rol docente ante la diversidad en el aula Análisis Pedagógico de la Práctica Docente*. Instituto de Formación Docente de Salto. <https://repositorio.cfe.edu.uy/bitstream/handle/123456789/2108/Nu%C3%B1ez%2C%20V.%2C%20El%20rol.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Pérez Gómez, Á. I. (2020). *Pedagogías para Tiempos de Perplejidad. De la Información a la Sabiduría*. Homo Sapiens Ediciones.
- Pujolás Maset, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica de aprender juntos alumnos diferentes. VI Jornadas de cooperación educativa con iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa (págs. 1-62). Guatemala: Universidad de Vic (Barcelona). <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:9fd29516-0a1f-426b-821ebefca46e1e15/2009-ponencia-jornadas-antiguas-pere-pdf.pdf>
- Quintana, P. (2021). *Educación inclusiva. Análisis sobre las diferentes estrategias de enseñanza utilizadas por los profesores de nivel secundario en la atención de estudiantes con TEA. Localidad de Moreno*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Facultad de Ciencias de la Educación y Psicopedagogía. Universidad Abierta Interamericana. <https://dspaceapi.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/8be2db28-4a14-492c-962d-9eaa7e79d84e/content>
- Ríos, S. & Castillo, F. (2021). *La inclusión escolar: representaciones de docentes de nivel primario*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad Nacional de San Martín. Escuela Humanidades.

<https://ri.unsam.edu.ar/bitstream/123456789/1882/1/TFE%20ESHUM%202021%20RS-CF.pdf>

Sánchez Quiroga, F. A.; & Medina, A. D. (2022). *Actitudes de Docentes frente a la Inclusión Escolar de Niños con Discapacidad en el Nivel Inicial*. [Licenciatura en Psicopedagogía]. Universidad del Gran Rosario.

<https://rid.ugr.edu.ar/bitstream/handle/20.500.14125/406/Inv.%20D-188%20MFN%207402%20tesis.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Selzer, M. (2020). *La Mirada Docente Sobre la Inclusión de Alumnos con Dificultades de Aprendizaje*. [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>

Stainback, S. y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid, Narcea.

Talou, C. L.; Borzi, Sonia L.; Sánchez Vázquez, M. J.; Gómez, M. F.; Escobar, S.; Hernández Salazar, V. (2010) *Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes*. Revista de Psicología (11), 125-145. Disponible en: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf)

Tomé, J. M. (2010). *Escuela Inclusiva. Un Camino para Construir entre todos*. Fundación Par.

UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO Biblioteca Digital. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Wigdorovitz de Camilloni, A., R. (2008) *El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones*. Políticas Educativas.

<https://blogs.ead.unlp.edu.ar/pec/files/2016/05/Camilloni-Inclusi%C3%B3n-educativa.pdf>

## Anexos

### Anexo I: Consentimiento Informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Ciclo de la Licenciatura en Psicopedagogía de UFLO Universidad, desean **“Investigar los conocimientos y estrategias aplicadas por los docentes del nivel primario en relación con la discapacidad y la educación inclusiva, con el fin de comprender su impacto en el proceso educativo”**. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar ¿Cuáles son los conocimientos y estrategias que emplean los docentes del nivel primario para abordar la diversidad en el aula, especialmente en relación a la educación inclusiva y la discapacidad? Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de las entrevistas que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándome del presente acto.

Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Flores – Ciclo Licenciatura en Psicopedagogía, y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas preservándose siempre mi identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a [sinvestydes@uflo.edu.ar](mailto:sinvestydes@uflo.edu.ar), .....@gmail.com (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, acepto participar en este trabajo de investigación.

Firma:..... Firma Profesional Informante:.....

Aclaración:..... Aclaración:.....

DNI:..... DNI: .....

Correo..... Protocolo N°:.....

## Anexo II: Entrevistas

1. ¿Qué tipo de formación o capacitación ha recibido en temas de educación inclusiva y atención a estudiantes con necesidades educativas especiales?
2. ¿Cuáles considera que son las áreas más importantes que deberían ser cubiertas en la formación inicial de los docentes respecto a la inclusión educativa?
3. ¿Qué recursos o apoyos considera que son necesarios para mejorar su preparación en la atención a la diversidad en el aula?
4. ¿Cómo se siente respecto a la preparación que recibió para enfrentar las necesidades educativas especiales de sus estudiantes?
5. ¿Qué estrategias específicas utiliza para fomentar la participación y el aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales en su aula?
6. ¿Cómo adapta su planificación y métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades individuales de sus estudiantes?
7. ¿Qué desafíos enfrenta al implementar prácticas inclusivas en su día a día como docente?
8. ¿Qué éxito ha observado al aplicar estas estrategias en el aprendizaje de sus estudiantes con NEE?
9. ¿Cuáles considera que son los principales obstáculos para implementar prácticas inclusivas en su aula?
10. ¿Cómo gestiona las expectativas de los padres y otros miembros de la comunidad escolar respecto a la inclusión de estudiantes con NEE?
11. ¿Qué tipo de apoyo institucional considera que sería más beneficioso para mejorar la inclusión educativa en su escuela?
12. ¿Cómo cree que podrían mejorarse las condiciones para facilitar una educación más inclusiva en su contexto escolar?

## 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:

Firma y aclaración del autor: