



Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Incidencias de las prácticas de los y las docentes en el desarrollo real y pleno de la inclusión entre los estudiantes

Estudiante: Devora Sandra Engraff Videla

Legajo: 15744

Director/es: Lic. María E. Fernández Fariña

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

2025

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

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

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

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

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI

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

Índice

Título -----	Pág. 5
Resumen -----	Pág. 6
Palabra Claves -----	Pág. 6
Introducción	
- Delimitación Del Objeto De Estudio -----	Pág. 7
- Planteo de Problema-----	Pág. 7 - 9
- Objetivos -----	Pág. 9
- Hipótesis O Supuestos Básicos De Investigación -----	Pág. 10
Fundamentación -----	Pág. 10 - 13
Estudio de arte -----	Pág. 14 - 21
Marco Teórico	
- Recorrido histórico sobre el tratamiento de las diferencias. Distintas miradas en el tiempo -----	Pág. 22 - 14
- Educación Inclusiva -----	Pág. 24 - 26
- Institución Escolar y Rol del docente-----	Pág. 27 - 31
- Aprendizaje – DUA -----	Pág. 31- 33
- Barreras y configuraciones de Apoyo -----	Pág. 33 - 38
- Intervención Del Psicopedagogo En La Escuela -----	Pág. 38 – 42
Metodología	
- Diseño -----	Pág. 43
- Participación-Muestra -----	Pág. 43

- Instrumentos -----	Pág. 44
- Procedimientos -----	Pág. 44- 45
Resultado -----	Pág. 46 - 54
Discusión -----	Pág. 57 - 66
Conclusión -----	Pág. 67 – 69
Aportes y contribuciones de la investigación -----	Pág. 69- 70
Limitaciones De La Investigación -----	Pág. 70- 71
Líneas De Investigación Futuras -----	Pág. 71
Propuestas De Intervención -----	Pág. 72 - 75
Referencia -----	Pág. 76 - 82
Anexos	
- Entrevistas -----	Pág. 83 - 144
- Consentimientos Firmados -----	Pág. 145- 163

Título

Incidencias de las prácticas de los y las docentes en el desarrollo real y pleno de la inclusión en las escuelas primarias de General Pico, La Pampa.

Resumen

La presente investigación está enmarcada en conocer cómo influyen las representaciones que tienen los docentes sobre el paradigma-inclusivo en las relaciones vinculares entre pares. También se busca indagar en las herramientas y estrategias que tienen estos actores instituciones para fomentar una educación de igualdad y equidad. Se lleva a cabo el trabajo a partir de un enfoque cualitativo que pretende describir las practicas docentes que dan cuenta de los objetivos planteados. Dentro de este encuadre metodológico se elaboran entrevistas a 12 docentes de grado y 7 docentes de apoyo de la inclusión de escuelas de nivel primario de la ciudad de General Pico, La Pampa.

La investigación deja en evidencia la falta de capacitación y formación por parte de los docentes sobre el paradigma social de la inclusión, quedan sus prácticas naturalizadas bajo el concepto de integración. Los docentes entrevistados identifican como principales barreras para una verdadera y plena inclusión la necesidad de contar con más profesionales idóneos, que atiendan a diferentes canales de accesibilidad y colaboren en la construcción de condiciones pedagógicas adecuadas como un curriculum flexible.

Además, el presente trabajo destaca la importancia de la intervención psicopedagógica en las instituciones escolares, resaltando la necesidad de visibilizar su rol y funciones. Asimismo, enfatiza la necesidad del trabajo colaborativo entre todos los actores educativos. Para ello, es fundamental generar nuevos espacios de encuentro.

Palabras Claves: docentes, inclusión plena, herramientas, estudiantes.

Introducción

Delimitación Del Objeto De Estudio

Las aulas de las escuelas del Nivel Primario de la provincia de La Pampa actualmente se encuentran habitadas por varios adultos (docente de apoyo a la inclusión, acompañantes idóneos, técnicos de los servicios de apoyo escolar, etc.), lo que puede provocar el corrimiento o desdibujamiento de la figura del docente de grado y sustitución de su rol. La cantidad de personas cumpliendo funciones de acompañamiento y asesoramiento dentro del aula podría repercutir en la función de referente del maestro del aula, entendiendo a éste como autoridad pedagógica y ejerciendo su influencia en la vinculación entre los estudiantes.

Este proyecto busca indagar sobre la función del docente en las relaciones vinculares entre los y las estudiantes como así también en las representaciones sobre la inclusión. Para llevarlo a cabo el diseño de investigación elegido es exploratorio y tendrá un enfoque cualitativo. Esta investigación busca profundizar sobre los datos, dispersión, riqueza interpretativa y contextualización del medio ambiente o entorno, detalles o experiencias únicas de las practicas docentes para el desarrollo real y pleno en la inclusión entre los estudiantes.

El trabajo de investigación se centra en la población de estudiantes y referentes pedagógicos de escuelas primarias de la localidad de General Pico, La Pampa, donde se forjan los primeros vínculos secundarios.

Planteo de Problema

En la actualidad existen diferentes Políticas Educativas y marcos normativos tanto nacionales como provinciales que promulgan la educación inclusiva, poniendo el énfasis en

derribar barreras que obstaculizan la inserción plena del estudiante dentro de la institución.

Desde el año 2007 en la Provincia de La Pampa, a partir del paradigma social que expone que todos los individuos son sujetos de derechos centrándose en la eliminación de cualquier tipo de barreras, se intenta brindar una adecuada igualdad de oportunidades en el acceso a la educación. Con el cambio de miradas desde las Políticas Educativas y a partir del Decreto Provincial de la provincia de La Pampa N° 1849/18, que se encuentra en la página oficial del Ministerio de Educación donde cambia la denominación de las Escuelas Especiales y los Servicios de Educación Especial de la Modalidad Educación Especial a llamarse Escuela de Apoyo a la Inclusión es que comienzan a proponerse que todos los y las estudiantes que eran acompañados en educación especial, asistan plenamente a las escuelas comunes, retirando de a poco el espacio individual en sede de las escuelas de apoyo a la inclusión para abordar habilidades sociales y de la vida diaria, fonoaudióloga, psicopedagoga, psicología y terapias varias para trabajar los tiempos de espera y autorregulación.

Si bien se realizan diferentes jornadas y capacitación para todos los actores escolares, donde se abordan conceptos centrales que orientan las propuestas pedagógicas y aulas favorecedora del aprendizaje y la participación. Algunos de estos conceptos son: configuraciones de apoyo, diseño universal de aprendizaje, barreras para el aprendizaje y la participación, PPI (Propuesta Pedagógica Inclusiva) y Evaluación y acreditación. Se sigue enfocado en estas instancias formativas, solamente en los procesos de aprendizajes curriculares o en diferentes habilidades sin poner el acento en las relaciones vinculares entre estudiantes.

En la vida áulica son muchos los adultos que acompañan y se relacionan con los y las estudiantes y en ocasiones funcionan como pareja pedagógica, siendo así participes en los avances de los procesos de aprendizajes, pero en esta interacción surge un interrogante que se

busca profundizar en esta investigación: ¿Generan los y las docentes de grado prácticas que inciden favorablemente en la inclusión entre los y las estudiantes generando nuevos vínculos? ¿o queda este rol exclusivamente en el docente de apoyo a la inclusión? También aparece como pregunta si las practicas docentes siguen promulgando la segregación bajo el paradigma de la integración es decir ¿Hay verdadera apertura por parte de los docentes a implementar nuevas herramientas y eliminación de barreras para la inclusión de todos los y las estudiantes?

Objetivos

Objetivo General

- Conocer las prácticas inclusivas de los y las docentes de las escuelas primarias de la localidad de General Pico, La Pampa que favorecen a la vinculación entre todos los y las estudiantes.

Objetivos Específicos

- Describir las diferentes herramientas y estrategias que utilizan los y las docentes para que se vinculen todos los estudiantes, en los contextos de inclusión.
- Determinar las líneas de acción del trabajo mancomunado entre maestra de apoyo a la inclusión, y docente de grado; así como otros adultos intervinientes para favorecer el vínculo entre estudiantes.
- Conocer las representaciones y paradigmas que tienen los docentes sobre la inclusión.
- Indagar en las Intervenciones del psicopedagogo con los y las docentes para fortalecer los procesos de vinculación entre los estudiantes.

Hipótesis O Supuestos Básicos De Investigación

La vinculación de los estudiantes con sus pares y aprendizaje en el contexto de procesos de inclusión de las escuelas primarias de la Ciudad de General Pico de La Pampa, estaría obstaculizada por las prácticas y representaciones de los y las docentes sobre la discapacidad, relegando la tarea de fortalecer los lazos entre pares, al docente de Apoyo a la Inclusión o acompañante idóneo del estudiante con PPI (que posee seguimiento e intervención de otra institución en el ámbito escolar).

La falta de capacitación e interés en el trabajo mancomunado y colaborativo entre los diferentes adultos que permanecen en la intuición escolar, sin funcionar como pareja pedagógica entre docentes de grado, docentes de apoyo a la inclusión, equipo interdisciplinario conlleva a la segregación dentro del aula de los estudiantes, quedando la tarea de enseñar a quien acompaña en una primera instancia a un estudiante con alguna barrera para el aprendizaje, separándose así la tarea del rol docente quedándose centrado solo en la enseñanza de contenidos para el que aprende.

Fundamentación

En el presente son cada vez más heterogéneas las aulas de las instituciones educativas, existiendo diferentes normativas que se sostienen en el paradigma social inclusivo; comprendiendo que todos los sujetos tienen el derecho a ser educados.

Pero la inclusión sigue siendo uno de los temas que merecen mayor reflexión, debido a la variedad de opiniones que tienen los diversos actores en el ámbito educativo y al no lograr escindirse de los preconceptos de los paradigmas que venían ejerciendo sus prácticas educativas, desde el modelo clínico o desde el anterior enfoque de la integración.

Existen gran cantidad de normas que impulsan la inclusión escolar como convenciones, declaraciones, leyes, decretos y recomendaciones, por ejemplo: la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad en su artículo 24, la Ley Nacional de Educación 26.206 en sus artículos 11, 4, 42, la Declaración de Salamanca (1994), el Acuerdo Marco A-19, nombrando las más reconocidas a nivel país en cuanto al tema tratado.

Los procesos de inclusión de los alumnos ponen de manifiesto la necesidad de un replanteo de los modelos educativos tradicionales para educar en la diversidad y poner al servicio todos/as los/as niño diversas estrategias didácticas y organización del tiempo de aprendizaje adecuado a cada estudiante.

El Ministerio de Educación de La Pampa (2021) expresa que la escuela inclusiva es una institución que se encuentra en constante proceso de identificación de barreras en el aprendizaje. Que trabaja para derribarlas, ofreciendo propuestas contextualizadas, abiertas, flexibles, historizadas, articuladas y acompañadas. Se puede afirmar que lo que suele escucharse en los pasillos de las instituciones educativa es darle a cada niño lo que necesita o considerar que los modelos se deben ajustar al estudiante, pero se cree que es necesario una revisión de los de supuestos ideológicos, filosóficos, sociales y legales, que modifican a su vez actitudes y estrategias de trabajo porque la realidad observable y palpable es otra.

En la provincia de La Pampa, el cambio de paradigma sobre la inclusión llevó a que en el año 2018 (Decreto N° 1715/18 y Resolución Provincial N° 483/18) los diferentes servicios y cargos sean renombrados, es decir los maestros integradores pasaron a denominarse docente de apoyo a la inclusión y su rol principal, como agente de la educación, es acompañar al docente y a los/as estudiantes para una inclusión plena.

De esta manera, el sistema educativo, propone la inclusión, la apertura a la diversidad y equidad en la distribución de conocimientos, brindándole a cada niño lo que requiere, eliminando barreras en su educación, y en este contexto es el docente, un sujeto mediador a través de sus prácticas, quien debe garantizar la socialización entre todos los estudiantes.

Además, es importante resaltar lo que Blanco Guijarro (2018) plantea; una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismo de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumno favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación. Esta reflexión invita a mirar al interior de la institución y permite evidenciar que prácticas son inclusivas o excluyentes, ofreciendo al alumno una buena escolaridad donde el aprender no sea solo adquirir saberes académicos, sino aprendizajes y habilidades para la vida, como es, por ejemplo, el vínculo con un otro, con un par.

La palabra inclusión suele tomar diferentes sentidos y resignificación de diversas formas, las cuales conforman representaciones que marcaran el camino de unas buenas prácticas inclusivas o no.

Si bien las normativas que promulgan la inclusión son claras, en las prácticas docentes actuales se sigue observando diferentes obstáculos que influyen de forma directa en los procesos inclusivos, como es la segregación de algún estudiante sentado solo frente al escritorio (ubicación espacial), segmentación por estilo y ritmo de aprendizajes. A partir de estas situaciones y realidades surgen las siguientes preguntas:

¿Generan las/los docentes prácticas que inciden favorablemente en la inclusión entre los alumnos/as con algún tipo de necesidades educativas especiales y sus pares? ¿permiten desplegar

habilidades sociales donde este la aceptación de que todos somos diferentes y podemos vincularnos?

Los resultados obtenidos en esta investigación en base a la problemática planteada serán de gran utilidad para aportar nuevas estrategias o visibilizar otras a los diferentes miembros de la comunidad educativa para favorecer vínculos entre estudiantes y permitiendo eliminar barreras sociales y vinculares.

Este trabajo además intentará mostrar qué roles y prácticas fortalecen los lazos entre pares y pondrá de manifiesto con ejemplos propuestas que permitan una mejor comprensión de la palabra inclusión, como así también el acompañamiento del psicopedagógico a las practicas docentes.

Estado De Arte

A continuación, se presentarán aspectos centrales de investigaciones sobre temáticas relacionadas sustancialmente con el problema de investigación planteado.

En el año 2020, en España, Caurcel Cara y Rodríguez Fuentes llevan a cabo un trabajo titulado “Análisis actitudinal de las nuevas generaciones docentes hacia la inclusión educativa”. Parten de que la asunción de las políticas globalizadas garantes de la democratización de enseñanzas materializadas en el modelo de escuela inclusiva para todos que no es todavía una realidad palpable y expresan que sus decisiones en la formación son afanadas en tal empresa tampoco consiguen contribuir a su causa. A partir de aquí que surge el propósito del estudio de tales formaciones de profesionales para el desarrollo actitudinal acorde a las premisas de aceptación de la otredad y su atención educativa correspondiente. El método fue diseño cuantitativo transversal no-experimental, descriptivo y relacional, valiéndose de dos cuestionarios estandarizados y validados. Las principales conclusiones y no de un aporte por menos es infirieron que la adecuada actitud para tratar con personas con diversidad funcional y la necesaria dotación de estrategias para hacer efectiva la atención en el contexto académico, luego de establecer diferencias entre colectivos y escasez de consistencia individuales, lo que impide hablar de patrones consolidados.

En Argentina hay diversas investigaciones orientadas a las prácticas y perspectivas docentes sobre la inclusión. En el año 2020, Falco en Buenos Aires en su tesis denominada “Perspectiva docente sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad en una escuela primaria común de gestión privada estatal de C.A.B.A” establece como principal objetivo analizar la perspectiva docente frente a la inclusión de niños y niñas con discapacidad como así

también indagar sobre la experiencia y la formación con las que cuentan los docentes respecto a la inclusión educativa, y sobre sus percepciones respecto al rol de otros actores institucionales. La metodología que implanto es cualitativa, analizando los datos mediante el enfoque de la Teoría Fundamentada. Los instrumentos para la recolección de datos fueron a través de entrevistas semiestructuradas a ocho docentes que se desempeñan en una escuela primaria común de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Los resultados obtenidos dieron cuenta que los docentes trabajan con una mirada inclusiva desde la singularidad de cada estudiante, apoyándose en la presencia del APND o de la maestra de apoyo dentro del aula. También destacan la importancia del acompañamiento y el trabajo en equipo con psicopedagogos, otros profesionales del equipo de orientación, y con las familias. Se destaca la importancia de la capacitación permanente y en servicio para los docentes en materia de inclusión, como así también la provisión de recursos materiales (de infraestructura, didácticos y tecnológicos) a los establecimientos educativos, para favorecer una verdadera inclusión de los niños/as con discapacidad en las escuelas de enseñanza común.

Dentro de las investigaciones en nuestro país, López Pamela (2020) plantea el siguiente trabajo: “Actitudes de los docentes de nivel inicial en los proyectos de inclusión en la zona oeste de Bs As”. Dicha investigación buscó estudiar las actitudes que sostiene los docentes del nivel inicial hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad, y cómo estas repercuten en las prácticas pedagógicas y en los resultados de las trayectorias educativas, ya sea potenciando los aprendizajes o actuando como barreras para aprender. La metodología implementada es cualitativa, utilizando diferentes instrumentos de recolección de información como la encuesta y la observación participante. La autora concluyó en la necesidad de favorecer espacios de reflexión y formación para los docentes, brindando nuevas estrategias y

materiales de apoyos para atender a la diversidad, así como también fomentar el trabajo colaborativo y conjunto entre los actores de la comunidad educativa, los profesionales, las instituciones y las familias.

En ese mismo año, Rodríguez, N. (2020) realiza una investigación similar denominada “Prácticas docentes e inclusión en las instituciones educativas privadas de nivel primario, de la ciudad de Pigüé” con metodología cualitativa y de diseño teoría fundamentada, busca en conocer cuáles son las prácticas docentes que se llevan a cabo en las instituciones privadas de la ciudad de Pigüé, en relación con la inclusión. Para tal fin, se analizaron 10 entrevistas realizadas a docentes de escuelas privadas de la ciudad de Pigüé, provincia de Buenos Aires. Los principales resultados obtenidos demuestran que los docentes tienen en cuenta la heterogeneidad de las aulas a la hora de preparar sus clases, utilizando para esto variedad de recursos de presentación. Es necesario mencionar que se observó una mirada asistencialista, ya que las prácticas respondían a necesidades de manera momentánea, no son parte de un cambio general y significativo. También se concluyó que una de las ventajas de la inclusión se encuentra asociada con la posibilidad de potenciar la individualidad de los estudiantes, como así también que todos se beneficien de la heterogeneidad del alumnado, pudiendo percibir en esto último, que a veces la inclusión se piense vinculada a la discapacidad, sin tener en cuenta que se trata de un derecho de todas las personas. Es importante destacar que la tesis mencionada anteriormente menciona la importancia de la falta de formación y capacitación que existe respecto al tema.

Toma relevancia el trabajo postulado por Ortiz M (2021) en Argentina, debido a que indaga las representaciones que tienen los docentes sobre la Inclusión escolar y cómo esta influye en las prácticas pedagógicas dentro del aula. Dentro de los objetivos planteados se destaca indagar sobre conocimiento-información que poseen los docentes sobre la Inclusión

educativa, la aceptación de niños con NEE dentro del aula y cómo influyen las representaciones en las prácticas pedagógicas. El método se desarrolló bajo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo. Se utilizó como herramienta de recolección de información, fuentes primarias que consistieron en una guía de preguntas cerradas y algunas abiertas a modo de entrevistas a 20 docentes y fuentes secundarias provenientes de bibliografía que dan un sustento teórico respecto al objeto en estudio. Como resultado de la investigación se obtuvo que hay una representación positiva por parte del cuerpo docente a pesar de una falta de formación profesional al respecto. Poco conocimiento sobre las normativas tanto a nivel mundial como nacional. En relación a la práctica pedagógica se nota una renuente actitud por parte de los docentes en relación a los estudiantes con NNE y la educación curricular y de actividades, considerándose como un doble trabajo y mayor tiempo en las planificaciones.

En el año 2021, Ragonesi, Bruno y Pérez Lugones, realizan el trabajo titulado “Inclusión educativa, aprendizaje y deseabilidad social en docentes de niños con trastorno del espectro autista de la CABA”, que cuenta como objetivo conocer las perspectivas de los docentes en relación con las herramientas y estrategias con las que cuentan en el proceso educativo para la inclusión. También se propuso indagar el aprendizaje y la deseabilidad social de estos niños. Las Autoras seleccionaron el método cualitativo con un enfoque de estudio de casos con entrevistas semiestructuradas a ocho docentes de escuelas privadas de CABA. Los resultados muestran que los niños adquieren los conocimientos básicos curriculares según sus potenciales y capacidades personales. Asimismo, se puso de manifiesto que, para las docentes, la actualización y formación continua es un factor fundamental para mejorar la labor profesional diaria. Con relación a la deseabilidad social se ha evidenciado que la sociedad aún maneja lo que consideran ellos como parámetros de normalidad, comprendiendo a la misma con aquel alumno que aprende sin

necesidad de adecuaciones curriculares. Las autoras concluyeron que, falta mucho por recorrer para lograr una inclusión educativa genuina.

El mismo año Álvarez, M. (2021) titula a su trabajo como “Implicancias de intervenciones psicopedagógicas en los procesos de inclusión escolar de niños y niñas en situación de discapacidad intelectual en el nivel primario de una institución educativa de la ciudad de General Roca”. El trabajo tiene como principal objetivo analizar las implicancias de las intervenciones psicopedagógicas en los procesos de inclusión escolar de niños y niñas en situación de discapacidad intelectual del nivel primario. También la autora busca indagar sobre los factores que favorecen las mismas, identificando qué aspectos se tienen en cuenta para diseñar las prácticas de enseñanza en los proyectos de inclusión y como repercuten en los aprendizajes de dichos estudiantes. El método utilizado es estudio de caso con diseño cualitativo, ya que permite una descripción profunda del fenómeno estudiado. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a psicopedagogas, directora, MAI (maestras de apoyo a la inclusión), acompañante terapéutico y docentes; profesionales de salud y educación implicados en los dispositivos de intervención de niños y niñas con discapacidad intelectual que concurren a la escuela Cooperativa del Valle de la ciudad de General Roca (Rio Negro). Los resultados permitieron visualizar que las representaciones que los profesionales tienen respecto de las categorías teóricas discapacidad, inclusión y aprendizaje, los posiciona como facilitadores u obstaculizadores del proceso. La principal conclusión es que las prácticas psicopedagógicas que favorecen los procesos de inclusión escolar son aquellas intervenciones que se ubican como puentes entre lo educativo y lo terapéutico, configurando abordajes complejos, interdisciplinarios y de construcción colectiva donde todos los actores implicados aportan desde sus roles y funciones entramando redes que sostienen las trayectorias educativas de los alumnos y alumnas

con discapacidad intelectual.

En el año 2023, en la ciudad de Salta Gutiérrez, I. V. titula su trabajo de tesis como “Aportes de la psicopedagogía en el proceso de la inclusión educativa en el nivel medio de una escuela de la provincia de Salta, Capital”. Dicha investigación tiene como propósito brindar aportes desde el campo de la psicopedagogía a docentes y profesionales de apoyo escolar que trabajan en la inclusión educativa. El campo de investigación es en un colegio del nivel medio de Salta Capital durante el ciclo lectivo 2023. Se plantea desde un enfoque cualitativo de tipo descriptivo donde se aborda el análisis de las intervenciones de nueve docentes que trabajan la inclusión educativa. Para ello se recopilaron datos de manera virtual, mediante la aplicación de la herramienta Google forms. se llega a la conclusión que uno de cada cinco alumnos necesita de estrategias psicopedagógicas para adquirir los conocimientos brindados por los docentes. Se destaca además la existencia de dificultades como el vínculo limitado con los alumnos por las pocas horas cátedras semanales que se comparten, por los cursos numerosos que obstaculizan el seguimiento personalizado y la falta de capacitación docente para el desarrollo de las intervenciones inclusivas que permitan acceder a una educación de equidad, calidad e igualdad.

Más en la actualidad Scaro Nora Lis (2023), presenta su tesis de Grado titulada; Percepciones y estrategias pedagógicas docentes ante la inclusión escolar de niños con TEA en el nivel primario en San Pedro de Jujuy, teniendo como propósito el análisis de las percepciones y estrategias pedagógicas de docentes de educación primaria común respecto a la inclusión de niños con diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista (TEA) en sus aulas. En cuanto a la metodología, se tomó una muestra no probabilística de tipo intencional compuesto por 12 docentes de ambos sexos. Para recabar información acerca de las percepciones de los docentes sobre la inclusión en sus aulas de niños con TEA y de las estrategias pedagógicas y las

adaptaciones a la enseñanza que aplican los docentes se aplicaron cuestionarios. Los resultados develaron que la mayoría de los docentes consideran importante la inclusión de niños con TEA en sus aulas, puesto que representa un beneficio en el aspecto social, tanto para el propio niño como para el grupo clase y porque es un derecho. Concebían la inclusión como: una oportunidad para el niño de socializar y educarse; una oportunidad para diversificar el aula; un derecho. Pero, a la vez, destacaron que representa: complicaciones para el docente, surge necesidad de apoyo al maestro, y que no puede de aplicarse en todos los casos. Con respecto a la formación y recursos, la mayoría considera tener la formación suficiente para enseñar a todos, incluso aquellos con discapacidad. Sin embargo, reconocen no tener tiempo ni recursos materiales suficientes para atender a sus necesidades.

En el año 2024, Galván, Ximena en su trabajo de investigación realizado en Argentina el cual título “Representaciones docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario” plantea como objetivo principal analizar los discursos docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario caracterizando las posturas y representaciones que se ponen en juego frente a la heterogeneidad del aula. La investigación se llevó a cabo a través de un enfoque cualitativo, realizando el análisis de 10 entrevistas semiestructuradas a docentes de un colegio privado de Cipolletti, provincia de Río Negro. Como conclusión se arribó que los docentes se encuentran influenciados fuertemente por representaciones acerca de la diversidad y el aprendizaje que sitúan a los/as estudiantes con discapacidad o diagnósticos en desventaja educativa frente al resto de sus pares. En este sentido, fue posible visualizar la vigencia del paradigma de la integración y la dificultad de favorecer prácticas inclusivas debido a falta de recursos formativos o académicos Otro

aspecto al que se arribo es la falta de espacios formativos dentro de la institución y el acompañamiento de profesionales idóneos que puedan trabajar en equipo con los/as docentes.

Marco Teórico

La investigación toma como eje central la indagación de las prácticas inclusivas de los docentes y su incidencia en la relación vincular entre los alumnos y alumnas con diferentes necesidades educativas y sus pares de las escuelas públicas de la ciudad de General Pico, La Pampa.

Para empezar a desarrollar diferentes contenidos teóricos, se comenzará haciendo un breve recorrido conceptual sobre los diferentes paradigmas por los que fue atravesando el concepto de discapacidad y las diferentes prácticas.

Recorrido histórico sobre el tratamiento de las diferencias. Distintas miradas en el tiempo

Ingstand, B. y Reynolds White (1995) sostiene que el concepto de discapacidad ha ido cambiando a lo largo de la historia dependiendo los diferentes modelos abordados en distintas épocas y contextos socioculturales, es decir que es una construcción social que ha ido acompañando los cambios de paradigma de la sociedad en general.

Durante el siglo XX a raíz de las teorías que planteaban la igualdad de las personas (“normalizar” a la sociedad a partir de la transformación y/o asimilación de lo diverso) y la desigualdad de las razas, surge un nuevo resultado, la sociedad de normalización. El término normalización fue propuesto por Michel Foucault y el mismo tiende a dos direcciones complementarias: - por un lado, la normalización disciplinaria, construcción de un cuerpo productivo, capaz de articularse como una pieza móvil en la producción, un cuerpo idéntico a los otros, capaz de asegurar la “media” del rendimiento requerido por los engranajes de la

coordinación laboral fabril. – en un segundo lugar, normalización estadística, construcción de un cuerpo sano, con media de vida, de fuerzas, de higiene, que permita su existencia como cuerpo productivo (Feiesrtein, 2006).

Tras la Primera Guerra Mundial – con el consecuente aumento de la cantidad de personas con discapacidades- se comienza a visualizar a la persona con discapacidad como un ser social que debe ser reincorporado y readaptado a su medio, desarrollándose diversas técnicas y tratamientos que apuntaban a los factores ambientales involucrados en el fenómeno. Luego de la Segunda Guerra Mundial, hubo grandes avances en la medicina y la tecnología, que sentaron las bases para el surgimiento del “modelo médico o de rehabilitación”. A partir del mismo la discapacidad es vista como un problema personal/individual causado por una enfermedad, algún trauma o condición de salud, frente al cual la atención sanitaria y de rehabilitación se impone como la manera de abordar y responder a ella (Rodríguez Cáceres, 2004).

El concepto de discapacidad hace referencia según la OMS (1997) “toda restricción o ausencia debida a una deficiencia, de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen considerado normal para el ser humano”. (p. 71)

A partir de la década del '60 se genera, en los países desarrollados, un movimiento a favor de los derechos de las minorías a no ser discriminadas por razón de sus diferencias y, por otro, en la creciente conciencia de la marginación en la que se encontraban las personas con discapacidad, lo que suponía un empobrecimiento para su desarrollo personal y social. Este movimiento se fue extendiendo progresivamente a los demás países (Giné, 2008).

Un abordaje histórico, permite describir diferentes etapas relacionadas al modo de interpretar la relación individuo (con discapacidad)-sociedad. Desde los modelos médico-organicistas a los modelos de integración plena, se ha transformado la interpretación sobre la

situación de sujeto con discapacidad desde una perspectiva puesta en la persona y su dificultad hacia una mirada fuertemente centrada en la responsabilidad social y de las instituciones respecto de los sujetos (Dubrovsky, 2005).

El concepto de Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.) se desarrolla a partir de 1978 en Inglaterra; Álvarez Pérez y Soler Vázquez, E. (1996) señalan que un estudiantes con diferentes necesidades es cuando presentan mayor dificultades para responder al currículum que le corresponde para su edad cronológica ya sea por causas internas por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada, necesitando para compensar muchas dificultades, adaptaciones de acceso y /o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículum.

Borsani (2007) explica que en los últimos años se ha consensuado en el ámbito internacional un nuevo paradigma ideológico conceptual definido por dos conceptos claves: inclusión y derechos humanos, conceptos que significaron toda una revisión de las políticas educativas como sociales y que cada país ha ido incorporando en las medidas de sus posibilidades, en instrumentos como programas, servicios sociales y asistencialismo, para cada clase de discapacidad, aceptando y respetando sus diferencias y aptitudes. La nueva postura tiene como fin ofrecer a las personas con discapacidad un contexto que se asemeje a lo normal y le permita acceder a una vida cotidiana similar a los miembros de su comunidad, respetando así su condición y consolidando sus potencialidades.

Educación Inclusiva

La inclusión educativa constituye una preocupación universal desde la perspectiva de los derechos humanos, y es considerada también como estrategia central para abordar las causas y

consecuencias de la exclusión escolar. Es decir, que es necesario en la implementación curricular la valoración de la diversidad y su consideración en el diseño como punto de partida para evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades educativas entre los estudiantes (Pérez de Lara, 2008).

En el año 1993 en las Naciones Unidas, se aprueban las Normas Uniformes que comprenden a la igualdad de oportunidades como aquel proceso mediante el cual los múltiples sistemas de la sociedad (físicos, servicios, actividades, información) se ponen a disposición de todos y todas. Para así garantizar que todas las personas tengan las mismas oportunidades, por lo cual se deben emplear todos los recursos para garantizarlas (Normas Uniformes ONU, 1993).RE

Según la UNESCO (2006) la educación inclusiva puede ser concebida como un “proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”. (p. 14)

La educación inclusiva, arraigada en los principios de igualdad y equidad, se ha convertido en un eje fundamental en los sistemas educativos contemporáneos. Este enfoque, respaldado por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad reconoce la diversidad de las personas y busca garantizar su participación plena y efectiva en la sociedad, especialmente en el ámbito educativo. (CDPD – ONU, 2008),

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 que fue aprobada por el Congreso de la Nación el 14 de diciembre de 2006, y en el Glosario del Ministerio de Educación (2006) expresan que la educación inclusiva constituye un paso fundamental en el proceso de recuperación de la educación para la construcción de una sociedad más justa. Sus contenidos están orientados a resolver los problemas de fragmentación y desigualdad que afectan al Sistema Educativo y a

enfrentar los desafíos de una sociedad en la cual el acceso universal a una educación de buena calidad es requisito para la integración social plena.

La inclusión educativa se posiciona como un pilar fundamental en el enfoque de la educación primaria en Argentina. La Ley de Educación Nacional (2006), citada anteriormente busca promover la igualdad de oportunidades para todos los niños, independientemente de sus diferencias individuales.

En Argentina, el marco normativo refleja este compromiso mediante la Ley Nacional N° 26.378 (2008) y la Ley N° 27.044 (2014), que establecen que la discapacidad es el resultado de las barreras impuestas por la sociedad, y abogan por la eliminación de dichas barreras y la provisión de los apoyos necesarios para asegurar la participación igualitaria de todas las personas en la educación y en la sociedad en general (Educación Inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión, 2019).

En la provincia de La Pampa, se establecieron diferentes normativas acompañando a la reglamentación Nacional; tales como: Ley Provincial 2511/09 (2009) la cual regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender en el territorio de la provincia de La Pampa, conforme a los derechos y principios establecidos en la Constitución Nacional y los tratados internacionales incorporados a ella, la Constitución Provincial, y los principios de la Ley de Educación Nacional 26206. También se elaboraron diferentes resoluciones acompañando al principio de inclusión, siendo una de las principales la Resolución ME N° 1575/17 (2017) que expresa el modelo de Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión de los estudiantes con discapacidad y el modelo de certificación "Informe de desarrollo de capacidades, saberes específicos y competencias adquiridas".

Institución Escolar y Rol del docente

Es necesario admitir y desglosar ciertas concepciones que son necesarios para explicar el desarrollo del sujeto en la vida social. En un primer momento desde la teoría de Vigotsky (1978) emerge la necesidad de explicar el concepto de conocimiento como un proceso de construcción, la más completa reformulación hacia la idea de un desarrollo cognoscitivo y social del sujeto. Este enfoque plantea que las personas construyendo, formulando y reformulando aprenden, ya sea de la vida misma como del ámbito educativo. El constructivismo como perspectiva epistemológica y psicológica propone que las personas forman/construyen lo que aprenden. Esta perspectiva toma como eje la idea que la interacción entre las personas con su entorno es el proceso para adquirir habilidades, destrezas y conocimientos.

En su teoría Fernández (1994) remarca que la escuela como Institución alude a un tipo de establecimiento a través del cual se procura concretar la función de educar. La creación de la misma se legitima por la necesidad de garantizar dicho derecho, la transmisión cultural y asegurar la continuidad del grupo social más allá de la vida biológica de los individuos.

Por lo tanto, para que una escuela albergue la diversidad y presentar oportunidades subjetivantes debería alojar a cada sujeto en su heterogeneidad y presente espacios genuinos de encuentro e intercambio entre todos los seres que habitan la institución educativa, promoviendo de esta forma otros modos de simbolización (Untoiglich, G 2013).

En consonancia García Molina (2003), expresa que se debe ayudar y acompañar al estudiante que habita y forma parte dentro de la institución educativa para dejar de ser solamente individuo a ser sujeto social en construcción.

Las instituciones educativas abren camino a los nuevos desafíos que los educadores tienen en relación a los vínculos: el de las relaciones entre pares, el estar con otro y este adulto

como intermediario. Es decir, si todo empuja a nuestros jóvenes hacia la ausencia de mundo, hacia el retiro autista, hacia el cultivo de mundos aislados (tecnológicos, virtuales, sintomáticos), la escuela sigue siendo lo que salvaguarda lo humano, el encuentro, los intercambios, las amistades, los descubrimientos intelectuales, el eros. ¿Acaso un buen enseñante no es aquel capaz de hacer existir mundos nuevos? ¿No es aquel que todavía cree que una hora de clase puede cambiar la vida? (Dubrovsky, 2019).

En el documento de la dirección General de Transversalidad de la Educación Inclusiva de la provincia de La Pampa (2020) La educación inclusiva simboliza una lucha por la igualdad y la no Discriminación, garantizar el acceso a todo individuo a la educación; disminuyendo las diferencias, contribuyendo a eliminar barreras, prejuicios y estereotipos que se tienen respecto a las personas con necesidades educativas especiales.

Cuando se habla de integración escolar es pensar en un estudiante dentro del sistema educativo, cumpliendo con la responsabilidad que ese sistema tiene de recibirlo, aceptarlo, reconocer su presencia e identidad, vinculando la educación especial con la educación común, y dándole la oportunidad de integrarse a una escuela común, para que pueda construir desde sus posibilidades, un aprendizaje junto con otros sujetos, que tienen otras posibilidades (Rolland, 2000).

Leiva (2013) expresa que uno de los agentes principales de la inclusión del niño es el docente quien a través de sus intervenciones produce cambios o modificaciones para dar respuestas a las necesidades del estudiante atendiendo a la diversidad, ya sea en entornos formales como no formales. Se intenta integrar al alumno en la enseñanza convencional. Es responsabilidad del sistema educativo educar a todos los y las alumnas, y considera que debe “permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no

como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender”. (UNESCO, 2005, p. 14)

Como se mencionó anteriormente tomaron relevancia las practicas del docente dentro del aula, como obstaculizadoras o favorecedoras del vínculo de todos los niños/as.

Dubrovsky (2005) plantea que un aula inclusiva, es aquella que hace lugar a lo colectivo y a lo singular, un espacio donde se conjugan dos derechos: el derecho a la igualdad y el derecho a la diferencia. Un aula donde garanticemos el derecho a la educación de cada uno, para lo cual sostiene que existen dos condiciones indispensables: dar tiempo a nuestras/os estudiantes y brindarles confianza en sus posibilidades; dando lugar a las diferencias en el aula. Así se podría decir que la heterogeneidad enriquece, tanto al sujeto con discapacidad como al resto del grupo. Pero no alcanza sólo con la presencia del niño/a en el aula y la realización de las mismas actividades, tampoco con delegar a la docente de apoyo o APND (Acompañante Personal No Docente) toda la responsabilidad pedagógica, quedando ambos en un espacio aislado.

González y Flores (2002) expresan que es en las practicas docentes donde el mismo educador piensa y racionaliza la enseñanza y el aprendizaje, los saberes teóricos y prácticos. Además de lo que se requiere para el contexto sociocultural, institucional y de aula, proyectando las acciones que conduzcan al logro de las intenciones educativas.

El docente es definido como quien educa y se responsabiliza por transmitir una vida cultural a cada alumno para formar su propia subjetividad (Fernández Tejada 2001). El docente es quien despierta o sostiene en el alumno, el deseo de aprender y de pensar, quien habilita a la libertad de autonomía de pensamiento, abriendo alternativas para pensar en otros, para crear nuevas oportunidades, quien promueve consensos y acepta disensos (Müller 2006).

Por este motivo es importante poder pensar en el desarrollo de prácticas docentes que sirvan para todos los alumnos y alumnas, preparando a las escuelas para que sean mejores y más eficaces, priorizando la igualdad de oportunidades, reconociendo el derecho a la diferencia y al pluralismo cultural. Así la escuela inclusiva se enmarcaría dentro de un nuevo modelo, donde el lugar que tienen los aprendizajes es posible más allá de las necesidades de cada alumno; un modelo de escuela que se centra en los niños y las niñas inmersos en un mundo social, quienes son protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, valorando sus éxitos en lugar de estigmatizarlos por sus fracasos (Dueñas, 1991).

Los autores Duk y Murillo (2010) refieren que el desarrollo de escuelas inclusivas eficaces, que acepten la diversidad y aseguren la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, requiere de un nuevo perfil docente. Las escuelas inclusivas demandan diferentes tipos de competencias, así como distintos niveles de involucramiento y colaboración entre diversos actores educativos. Manifiestan que el profesor de aula sigue siendo la pieza clave y principal responsable del proceso educativo de todos sus alumnos. Dados los nuevos desafíos que tienen que asumir tanto los docentes de las escuelas comunes -que deben responder a una mayor diversidad de necesidades del alumnado- como los de educación especial -cuyo escenario de trabajo y rol cambian considerablemente-, su formación inicial y continua es de máxima importancia para avanzar en el desarrollo de prácticas y culturas escolares más inclusivas. Formar profesores con competencias para trabajar en contextos y con estudiantes cada vez más complejos y heterogéneos, es el gran reto que enfrentan las instituciones formadoras del profesorado en los países latinoamericanos.

Como señala Paulo Freire (1997) enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción. Y es desde ese lugar donde los apoyos

cobran el sentido en la enseñanza para incidir en los aprendizajes de los estudiantes. Asimismo, la inclusión no se conquista desde el discurso, sino que depende de prácticas reales donde se consideren los apoyos (mediadores), necesarios para incidir en el aprendizaje de todos los estudiantes. Cuando esto no sucede hay un impacto afectivo, cognitivo y social que debilitan las herramientas del pensamiento, porque no hay aprendizaje. Los trayectos escolares diversificados son los recorridos posibles de los sujetos, pero en el seno del Sistema Educativo son articulados, acompañados e historizados.

En la perspectiva que comparte este trabajo, la enseñanza es comunicación, por tanto, es en el ámbito vincular-social donde se intercambian significados y se producen efectos de sentido (Pruzzo, 2013), y que como lo sostiene Vigotsky (1979) el proceso de aprendizaje tiene carácter socio-cultural ya desde el principio. El adulto retoma un rol fundamental encargándose de la mediación, a través del empleo de instrumentos y signos.

Aprendizaje - DUA

Altamirano (2023) sostiene que los esfuerzos hacia la inclusión educativa y las estrategias de intervención derivadas de ella se alinean con una idea recientemente propuesta. Según la autora, esta idea implica que la inclusión educativa y sus estrategias asociadas no se limitan únicamente a la integración de alumnos con perfiles atípicos en aulas regulares, sino que también abogan por el derecho universal a una educación de calidad. Altamirano argumenta que la implementación de esta perspectiva exige reconocer la diversidad inherente al aula, lo que lleva la necesidad de planificar la enseñanza desde el enfoque del Diseño Universal para el aprendizaje (DUA).

Los principios del DUA son: principio I: proporcionar múltiples formas de representación (el qué del aprendizaje) los estudiantes difieren en la forma en que perciben y comprenden la información que se les presenta, principio II: proporcionar múltiples formas de acción y expresión (el cómo del aprendizaje) los estudiantes difieren en las formas en que pueden navegar por un entorno de aprendizaje y expresar lo que saben y principio III: proporcionar múltiples formas de implicación (el porqué del aprendizaje). el componente emocional es un elemento crucial para el aprendizaje, y los estudiantes difieren notablemente en los modos en que pueden ser implicados o motivados para aprender. Existen múltiples fuentes que influyen a la hora de aplicar la variabilidad individual afectiva, como pueden ser distintos factores que influyen al estudiante.

El DUA busca asegurar igualdad de oportunidades en el aprendizaje para todos los estudiantes. Se basa en estudios neurocientíficos que destacan la variabilidad entre los estudiantes. Este enfoque supera la dicotomía entre alumnos con y sin discapacidad, centrando la atención en el diseño curricular en lugar del estudiante. Los principios del DUA incluyen múltiples formas de presentación, expresión y motivación. Los indicadores de evaluación abarcan adaptación del curricular, estrategias de enseñanza inclusivas y evaluación del aprendizaje y la enseñanza (Ministerio de Educación de la Nación, 2019).

El diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), es un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, aprendizaje y la participación de los estudiantes.

Borsani, María José (2020) expresa que la diversidad como un valor educativo que se manifiesta a través de las diferencias étnicas, religiosas, lingüísticas, cognitivas, socio históricas, culturales, subjetivas, familiares, de género, diversidad funcional, etc. y proponer aulas

inclusivas donde alojar a todos los aprendientes. Además, agrega que la escuela de la diversidad necesita profesionales de la educación que puedan sostener esa tarea humana, artesanal, irremplazable, que se sustenta desde el vínculo, desde el encuentro con el otro, y se plasma en lo cotidiano del quehacer áulico. Enseñar es una construcción amorosa, que supone reciprocidad y correspondencia, que no está dada de antemano y no se puede comprar en el mercado.

Barreras y configuraciones de Apoyo

Reconocer las características particulares de cada estudiante debe ser el punto de partida para desarrollar al máximo su potencial. Esto exige poner especial atención a las respuestas de los estudiantes, de acuerdo a lo estipulado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1994).

Tal como manifiesta Casal (2014), toda acción de inclusión educativa debería tener como fin último el logro de aprendizajes calidad y significativo en los estudiantes, implicando no sólo la adquisición de contenidos sustantivos sino la capacidad de resolver problemas y aprender a lo largo de toda la vida. A veces no hacen falta adecuaciones o adaptaciones para un alumno en particular, sino que es fundamental y necesario poder remover aquellas barreras que impiden su participación.

Desde diversas teorías se amplían los conceptos de barreras, Booth y Ainscow (2002) identificando a las siguientes barreras:

- Barreras metodológicas. Tienen relación directa con el trabajo docente, son todos los ajustes, planeación, implementación, uso de recursos, estrategias, organización que el docente debe llevar a cabo para que todos los estudiantes aprendan. Si el docente no lo lleva a cabo entonces es una barrera metodológica o de práctica.

- Barreras socioeconómicas. Aquí entra en juego el nivel económico, las carencias materiales que pueda tener el estudiante. Por ejemplo, no tener dinero suficiente para la compra de material didáctico, para la compra del uniforme e incluso, para poder alimentarse adecuadamente. Otros factores socioeconómicos que pueden establecer barreras pueden ser la distancia entre el hogar y el centro educativo. Tener en cuenta también la dificultad para desarrollar las actividades fuera del aula: acceso a bibliotecas, acceso a internet, posibilidad de reunirse para hacer trabajos en grupo, para investigar diversas fuentes, etc.

- Barreras Actitudinales. En este ámbito pueden englobarse una serie de prácticas cotidianas. Se trata del rechazo, la segregación y la exclusión. En todas las comunidades escolares ha habido una natural segregación en cualquier momento de la historia, realizada esta entre los propios alumnos e incluso por prácticas erradas y prejuicios por parte de los docentes. Así, se ha visto en diferentes épocas, segregación por raza, por status económico, por apariencia física, por diferentes tipos de caracteres o actitudes, o por mayores o menores cualidades intelectuales o capacidades para aprender. Pero este antiguo problema se ha convertido en crónico, endémico y cada vez más cruel y difícil de erradicar.

- Barreras de Infraestructura/Físicas. Muchas veces los edificios pedagógicos no tienen las condiciones ideales para facilitar el aprendizaje y la inclusión. Se puede mencionar desde edificios deteriorados, con mala iluminación o deficientes condiciones de higiene, hasta la carencia de condiciones necesarias para facilitar el acceso a alumnos con discapacidades o necesidades especiales. Se puede mencionar también la escasez de materiales para la investigación y experimentación y los problemas geográficos para el acceso al recinto (lejanía, malas vías de comunicación, deficientes, costosos o escasos medios de transporte, etc.).

- Barreras prácticas. Estas barreras y la responsabilidad de superarlas corresponden más al sistema educativo y es, tal vez, donde se ha puesto mayor énfasis y estudio para combatirlas. Tiene que ver con el diseño de programas curriculares que sean versátiles, flexibles y adaptables a cada comunidad escolar e incluso a cada individuo en particular; prácticas metodológicas que potencien las capacidades de los alumnos, modernización curricular escolar, cambios administrativos y de evaluación, etc.

- Barreras comunicacionales. Dentro de estas barreras podemos mencionar la calidad de la comunicación entre alumnos y docentes: hablar en lenguaje entendible, ser claro, motivador y empático con el niño/niña. También tiene que ver con la cantidad de comunicación: tener tiempo para todos y darle a cada uno el que necesite, ya que no es igual para todos. Adaptar el contenido a cada caso, avanzar a ritmo pertinente, etc. También tienen relación con las necesidades de los alumnos, saber lengua de señas si es que el alumno es sordo, conocer y comunicarse en Braille si el alumno es ciego, saber realizar e implementar Tableros de comunicación si el alumno tiene una condición que le impida comunicarse de manera oral o por medio de la lengua de señas.

- Barreras socioculturales/de Contexto. Es bien sabido que la educación sobrepasa los muros del aula y debe ser un trabajo interdisciplinario entre la escuela, la familia y el Estado. En este caso, las barreras se presentan de muchas formas, como la dificultad de la familia para participar y ayudar al alumno en el aprendizaje, debido a falta de tiempo, a relaciones familiares erosionadas o falta de motivación. Por otra parte, se podrían incluir también las escasas o en algunos casos inexistentes políticas de Estado para facilitar el aprendizaje, acercar polos y unir brechas sociales y culturales en la sociedad.

Cuando se cree que las dificultades (para aprender y participar) provienen de las “necesidades educativas especiales de los niños, puede parecer normal pensar que el apoyo consiste en proporcionar más personal para trabajar con esos niños en concreto. Se concibe el apoyo desde una perspectiva mucho más amplia, como todas las actividades que aumentan la capacidad de un centro para responder a la diversidad”. (Booth y Ainscow, 2002, p. 123).

Como afirma re

En el Documento Dirección General de Transversalidad de la Educación Inclusiva de La Pampa (2020) “Claves para pensar la Educación Inclusiva” determina que los Apoyos son los andamiajes o las ayudas que aumentan la capacidad de los/as estudiantes para efectivizar la participación y los aprendizajes. Se habla de Configuraciones a los efectos de que suponen planificaciones específicas y organizadas a los efectos de derribar barreras. Mediante la producción de los apoyos, se generan configuraciones de apoyo, comprendidas como estructuras que brindan acompañamiento, mediante el establecimiento de comunicación para resolver necesidades específicas.

Todas las personas de la comunidad educativa brindan apoyos. Esto implica pensar que todos/as deben construir y organizar andamiajes: directivos, docentes, profesionales de los Equipos de Apoyo a la Inclusión, familias, estudiantes y las personas de la comunidad en general. Para que todas las personas de la comunidad educativa generen los apoyos, es necesario instalarlos como buenas prácticas inclusivas, mediante las acciones de construirlos, mostrarlos, ensayarlos, practicarlos y afianzarlos, volviéndolos parte de la cotidianeidad.

De acuerdo a lo que define el Grupo artículo 24 (2017), en su texto Educación Inclusiva y de calidad. Un derecho de todos, propone que los apoyos pueden ser de variados tipos tales como:

- Apoyos comunicacionales: aseguran que las formas de comunicación de todo el alumnado sean puestas en juego en los procesos de enseñanza e interacción. Deben tenerse en cuenta: el Braille, la Lengua de Señas Argentina y las formas de comunicación aumentativo-alternativas.
- Apoyos materiales: consisten tanto en las Tics y tecnología asistida, así como toda adecuación del entorno y los materiales de trabajo que elimine las barreras a la participación y el aprendizaje de alumnos con discapacidad.
- Apoyos en término de recursos humanos: abarcan tanto todos los miembros de la comunidad escolar que pueden verse involucrados en la planificación, así como en el desarrollo de las clases en aulas inclusivas. Pueden incluirse recursos de la sociedad civil, equipos externos, así como a los maestros de apoyo a la integración, los acompañantes personales no docentes, los maestros de apoyo pedagógico, los maestros de apoyo psicológico, los intérpretes de lengua de señas, etc.
- Apoyos centrados en la enseñanza: esta categoría se refiere a todo lo concerniente a las estrategias y decisiones didácticas tanto en la planificación como en el desarrollo de las clases en aulas inclusivas.

En palabras de Bolívar (2005) el concepto de equidad hace frente a las desigualdades considerando las diferencias a fin de compensar y nivelar disparidades manifestando que un sistema educativo será más equitativo que otro si las desigualdades en el ámbito educativo son ventajosas para los más desfavorecidos y, además, se cuestiona de forma continua cómo mejorar la condición de los peor situados. En este sentido, la equidad es más justa que la igualdad, pues ejerce una acción compensadora.

Borsani, María José (2019) expresa que podemos aceptar una pluralidad cultural y de trayectorias formativas, pero se deben garantizar resultados comunes mínimos al final de la educación obligatoria. Por ello, la equidad es conceptualmente superior a la igualdad al compensar condiciones de desigualdad.

Intervención Del Psicopedagogo En La Escuela

La psicopedagogía es una disciplina asociada a la educación formal prácticamente desde sus inicios. Formulada como una práctica profesional que conjugaba saberes propios de la psicología y la pedagogía para intervenir ante problemas en los aprendizajes de los alumnos en la escuela, fue extendiendo sus ámbitos de intervención (Nanni, 2019).

Con el surgimiento del sistema educativo formal, se produce un proceso de universalización de la enseñanza. Enmarcada en el paradigma médico que sostenía los servicios de Educación Especial, a principios del siglo XX se crea la Inspección Médico-Escolar, con el objetivo de clasificar a los estudiantes (Ortiz y Mariño, 2014). Estas funciones se incluirán luego en el campo de intervención psicopedagógica, ya que se buscaba evaluar, diagnosticar, clasificar y determinar líneas terapéuticas con el objetivo de lograr la homogeneización de los estudiantes. Las técnicas médico-pedagógicas que se aplicaban en real diagnóstico y tratamiento de las diferencias entre los alumnos, dieron lugar a numerosos estudios en el ámbito de la psiquiatría, la biología, la psicología, y la educación (Moreu, 2009).

El proceso de enseñanza y aprendizaje se constituyó como el objeto de estudio primordial de la psicopedagogía. En este sentido, el aprendizaje puede ser definido como la actividad por la cual el sujeto conoce e internaliza las pautas culturales del grupo al que pertenece. Esas pautas incluyen las formas de acción, el lenguaje, las normas y valores éticos, entre otros (Paín, 1985).

Como sostiene Valle (2012), en la labor cotidiana del profesional de la educación, la psicopedagogía no es la única ciencia útil, pero juega un papel fundamental, porque la subjetividad de los actores claves constituye un elemento esencial en los intentos de perfeccionar el proceso pedagógico, especialmente teniendo en cuenta las complejas condiciones en que se desarrolla la educación del siglo XXI.

Según sostiene Fernández (2003), para lograr una mirada y trabajo enriquecido desde la psicopedagogía, es importante que la institución facilite la organización de equipos interdisciplinarios. El psicopedagogo es un profesional idóneo en atender problemas como trastornos específicos y generales del aprendizaje, retraso escolar, fracaso escolar, así como también la realización de una evaluación y diagnóstico específico, proceso en el cual se aplican al alumno pruebas formales de habilidades cognitivas para detectar dificultades y en qué áreas se manifiestan. Su tarea considera la modalidad enseñante de la escuela y la modalidad de aprendizaje de cada alumno; el alumno es también aprendiz y enseñante en su grupo de pares.

La función del psicopedagogo, en el sistema educativo, se configura como la de un especialista cuyo trabajo está orientado a la intervención psicopedagógica clínica consistente en evaluar las características personales de los alumnos y proponer actividades destinadas a compensar o reeducar lo que perciba como un problema individual o familiar (Arnaiz, 2003).

Esto toma relación con lo que plantean Cimolai y Toscano (2008) cuando refieren que los enfoques permiten abordar las distintas dificultades de aprendizaje no en base a sus problemáticas individuales o por sus capacidades cognitivas influyentes. Agrega que las unidades de análisis recortadas nos invitan a pensar los procesos de aprendizaje y desarrollo como efectos de la interacción de los sujetos basada en sus distintas diferencias en las situaciones que proponen las instituciones y dispositivos escolares.

Fernández (1987) afirma que la psicopedagogía tiene como propósito abrir espacios objetivos y subjetivos de autoría de pensamiento, hacer pensables las situaciones, cosa que no es fácil ya que manifiesta que el pensamiento no es solamente producción cognitiva, sino que es un entrelazamiento inteligencia-deseo, dramatizado, representado, mostrado y producido en un cuerpo.

Baquero (2007) manifiesta que en el acompañar las trayectorias educativas es necesario poner en manifiesto el concepto de educabilidad, se piensa como la delimitación de las condiciones, alcances y límites que posee potencialmente la acción educativa sobre sujetos particulares definidas. Cobrando protagonismo el aprendizaje colectivo, el interrogar, el mirar, el escuchar las múltiples voces que habitan en la escuela y forman parte de ese recorrido por la institución como así también el análisis de distintas variables para la toma de decisiones. Se empieza a dejar de lado al sujeto como un individuo con dificultades de aprendizaje, como si la falla solo fuera del mismo.

Cimolai y Toscano (2008) expresan que el recorrido intentó poner sobre relieve los caminos que se recorren, las voces que se ponderan y potencialidad del aprendizaje de los niños.

En la provincia de La Pampa, a través del Expediente N° 11665/14 caratulado: "Ministerio de Cultura y Educación -dirección general de educación inicial y primaria - s/proyecto reglamentación de los centros de apoyo escolar de la provincia"; plantean las distintas tareas del Psicopedagogo/a y Asistente Educacional que son propias a la disciplina, dentro de estas se destacan: fijar estrategias y propuestas pedagógicas específicas para acompañar e intervenir en las trayectorias escolares que lo requieran; Debatir y orientar a docentes y directivos sobre los modos de intervenir e implementar las estrategias y/o configuraciones de apoyo necesarias para que todos los alumnos puedan aprender; informar y

orientar a los padres, junto al equipo de enseñanza, sobre la trayectoria escolar de sus hijos; elaborar conjuntamente con los docentes las Propuestas Escolares en Contexto (PEC) o PPI para aquellos alumnos/as que requieran configuraciones de apoyo específicas; acompañar el fortalecimiento y enriquecimiento de las prácticas de enseñanza participando en la construcción e implementación de estrategias didácticas y diseño de recursos y propuestas de enseñanza y de aprendizaje, construcción de indicadores e indicios de progreso de manera interdisciplinaria.

La Psicopedagogía en palabras de Müller (1993), es aquella que se ocupa de las características del aprendizaje humano: cómo se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores, cómo y por qué se producen alteraciones en el aprendizaje, cómo reconocerlas y tratarlas, qué hacer para prevenirlas y para promover procesos de aprendizaje que tengan sentido. Es posible señalar que la Psicopedagogía es una disciplina en construcción permanente, que acompaña y conceptualiza a la enseñanza y el aprendizaje de todos y cada uno de los paradigmas de discapacidad que abordamos en este trabajo. Esta afirmación conduce a concebir la Psicopedagogía como dinámica, abierta al diálogo, al estudio y al trabajo en corresponsabilidad.

Tal como lo afirma Antelo (2016) los interrogantes que se propone esta disciplina son compartidos e interpelan a otros campos de conocimiento. Atendiendo a la diversidad presente en el aula, es que es necesario revalorizar el rol del Psicopedagogo que acompaña, sostiene y brinda las herramientas necesarias para hacer de la inclusión una realidad.

Método

Diseño

La presente investigación será de corte cualitativo teniendo en cuenta que el objetivo general de la investigación es conocer las prácticas inclusivas de los y las docentes de las escuelas primarias que favorecen a la vinculación entre todos los y las estudiantes. El enfoque permite recolectar datos con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento. El investigador produce una explicación general o teoría respecto a un fenómeno, proceso, acción o interacciones que se aplican a un contexto concreto y desde la perspectiva de diversos participantes Hernández Sampieri (2014).

Participación-Muestra

La muestra se efectuará tomando como unidad de análisis a 19 profesionales dividida en 12 docentes de Nivel Primario que cuenten entre sus estudiantes a alumnos acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión N° 1 de la ciudad de General Pico, La Pampa y 7 maestras de Apoyo a la Inclusión que ejerzan su rol en escuelas primarias. Hernández Sampieri (2014) expresa que la prioridad en la selección de la muestra es que proporcione información contextualizada, permitiendo obtener una comprensión más profunda de las experiencias, perspectivas y comportamientos de los participantes.

Agrega además Hernández Sampieri (2014) que, en lugar de buscar representatividad estadística o generalización de los resultados, el objetivo principal de este tipo de muestra es comprender en detalle los casos individuales y explorar las experiencias y perspectivas de los participantes.

Instrumentos

Los instrumentos que se utilizarán para el relevamiento de información, es la entrevista semidirigida para recolectar datos que es importante arribar a una información adecuada sobre la incidencia de los docentes en la relación entre los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la inclusión. Valles (2007) pone en manifiesto que lo interesante de la entrevista desde la perspectiva cualitativa sea, estructurada o semiestructurada es que pueda ser flexible y dinámica con el objetivo de lograr que las informaciones relevantes pueden transformarse en datos. Es la conversación informal que brinda la vida cotidiana, transformada en técnica cualitativa de la experiencia individual o grupal.

Las entrevistas permitirán conocer con más precisión las diferentes estrategias con las que cuentan los docentes para integrar e incluir a los estudiantes con discapacidad y cómo favorece u obstaculiza el vínculo del mismo en el grupo aula. Es importante dar cuenta de las representaciones que tienen los docentes sobre los niños con proyecto de inclusión.

Se realizará un tratamiento de la información del estilo Cualitativo-descriptivo, utilizando la narrativa para dar cuenta de las conclusiones del presente trabajo. A partir de los diferentes puntos de convergencia y divergencia se va a dar cuenta o refutar la hipótesis postulada.

Procedimientos

En cuanto al análisis de la información, a través de los datos obtenidos de las entrevistas, se basará en buscar denominadores comunes en base a los supuestos planteados. También se relacionará con la bibliografía y se expondrán las conclusiones obtenidas.

Las autoras González Gil y Cano Arana (2010) plantea que la organización y procesamiento de los datos resulta, dentro del proceso de análisis de los datos cualitativos

importante para: extraer, del grueso de los datos, aquellos que realmente tienen una significación relevante en relación con nuestros objetivos de estudio; además de establecer relaciones entre los datos que faciliten, más tarde, realizar esfuerzos de abstracción más elevados en busca de la generación de conceptos, proposiciones, modelos, y teorías.

De modo que, desde el primer momento en que se empieza a trabajar con los datos, se está haciendo un análisis, abstrayendo y dejando aparte la subjetividad en el proceso de emerger los significados a partir de los datos.

Resultados

Se llevaron a cabo las entrevistas a 12 docentes de grado y 7 docentes de Apoyo a la inclusión (DAI) de la localidad de General Pico, La Pampa. De las mismas se obtuvo la información detallada a continuación.

En relación a la formación de los docentes de grado la mayoría independientemente de cuánto tiempo hace que ejerce su rol mencionó que no han tenido formación en relación al paradigma social de la inclusión, alegando que solo tuvieron una materia denominada educación especial. En cuanto a la capacitación que le brinda la jurisdicción donde trabaja el 75% dice que no han recibido capacitación por parte de esta. Cabe agregar que solo el 51% decidió formarse de forma particular, en temas relacionados a la inclusión. Dentro de las capacitaciones que realizaron en forma individual o personal se destacan las brindadas de forma gratuita por INFOD (Instituto Nacional de Formación Docente) "Encuadre pedagógico. La inclusión y la igualdad en las experiencias socioeducativas"(E 9). " Abordaje Educativo de estudiantes con discapacidad" (E 5). "Discapacidad y educación. Tensiones y encuentros en las prácticas" "Adecuaciones curriculares para aulas inclusivas"(E 9). Además de otros cursos como acompañante terapéutico en el ámbito educativo en TEA y presenciado solo charlas sugeridas como planificar

Respecto a lo preguntados sobre si las escuelas están preparadas para alojar a estudiantes acompañados por las docentes de apoyo a la inclusión, las y los maestros en su mayoría consideraron que no, solo el 33% manifestó que sí. Consideraciones que se expresan más abajo en relación a la inclusión. En relación a como acompaña la institución educativa al proceso de inclusión en su mayoría de los entrevistados expresaron que es en manera conjunto entre los diferentes profesionales del equipo de apoyo a la inclusión y las docentes de apoyo a la

inclusión, manifestando que “intervienen desde el seguimiento diario y reuniones periódicas con las familias de los estudiantes y el equipo territorial” (E 4), “Se trabaja en conjunto con el equipo de apoyo” (E 9), “La docente trabaja junto a la DAI para planificar las actividades y llevarlas a cabo. En tanto, la escuela hace todo lo posible para conseguir recursos para trabajar en el aula” (E 12). Otros docentes tuvieron otra mirada expresando que “Acompaña según el cronograma de horarios. Hay muchos niños y pocas profesionales” (E 10) “Entra a las aulas en donde se encuentran los alumnos, lo observan en los recreos. Realizan aportes en las planificaciones de los docentes” (E 3). Por último, un docente hace hincapié en el abordaje personalizado comunicando que la institución educativa acompaña “de forma individual con el estudiante” (E 8)

En relación a la convivencia escolar los 12 docentes concordaron que se llevan a cabo acuerdos escolares y asambleas áulicas, diferenciándose en las opiniones sobre los resultados obtenidos. De los entrevistados 3 respondieron que no evidenciaron resultados favorables en la realización de acuerdos de convivencia, otros 3 que sí y el resto en ocasiones.

En cuanto a los recreos que hacen referencia a la convivencia escolar el 8% mencionaron que hay estudiantes que se quedan solos, el 42% de los entrevistados expresa que hay algunos alumnos que deambulan, el 34% todos los estudiantes juegan y el 16% dice que intervienen los adultos, pero nadie hizo referencia a los juegos reglados. Cuando se indagó sobre lo estudiantes que son acompañados por la docente de apoyo a la inclusión y/o APND respondieron que algunos niños/niñas se relacionan con otros estudiantes “muy bien” (E 12), “bien” (E 11), “tienen un buen vínculo con sus compañeros, participando de la mayoría de las propuestas pedagógicas”. (E 4) Otros agregaron “algunos bien. Otros son agresivos. Un niño no se vincula” (E 6) y “en algunos hay mucha vinculación entre los compañeros y en otros niños es nula.” (10)

En relación al vínculo entre los compañeros, otros entrevistados aportaron que algunos estudiantes tienen vínculos y otros no, prefiriendo estar solo, o que juegan si se los invita a algún compañero o interviene el adulto. Un docente expuso “No se vinculan “(E 8) También se menciona que en otros momentos prefieren estar solo y en otro lugar que no es el espacio del recreo o que simplemente no se vincula expresando otro que “Algunos tienen vínculos y otros no, por ejemplo, un alumno juega con el resto si se lo invita. otro alumno incluido no establece vínculos con sus pares directamente”. (E 6)

Los hallazgos en relación a las diversificaciones y/o adecuaciones curriculares como una herramienta y recurso todos los docentes encuestados señalaron que realizan adecuaciones curriculares. En referencia a la elaboración de la planificación y diversificación de las secuencias didácticas para los estudiantes que necesitan otro tipo de accesibilidad a la propuesta u otro objetivo, de los encuestados 5 docentes respondieron que hacen esta labor de construcción con el docente de apoyo a la inclusión y el resto de los docentes entrevistados realizan esta labor solos.

Cuando se les consultó a los docentes si conocen el rol del docente de apoyo a la inclusión (DAI) en su mayoría expresa que si lo conoce y uno solo hace mención que no tiene información sobre el mismo sin poder definir más adelante las barreras y configuraciones de apoyo. (E 7)

En cuanto a la consulta si todos conocen que son las barreras que afectan a la inclusión todos los docentes manifestaron conocerlas. A continuación, se indago sobre cual identifican con más frecuencia en sus prácticas; mencionaron que la falta de conocimiento por parte de los docentes, barreras comunicacionales y edilicias (rampas, distribución de aula), ausencia de aula sensorial y falta de recursos para el acompañamiento. Dentro de las afirmaciones de los docentes se encuentran “falta de acompañamiento diario por parte del equipo de apoyo, debido a la

ubicación de la escuela” (E 2), “Desconocimiento del docente sobre cómo trabajar con algunos alumnos, falta de apoyos, recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje, organización espacio temporal del aula, ausencia de recursos tecnológicos.” (E 12)

A diferencia de las identificaciones de las barreras, cuando se les pregunto a los docentes por las configuraciones de apoyo, el 83% menciona que las conocen, definiéndolas de las siguientes formas: estrategias y recursos que se utilizan para promover el desarrollo de los estudiantes, sirven para garantizar el aprendizaje, otros mencionan que son las diferentes propuestas de trabajo o como estrategias educativas que permite la participación del estudiante. En cambio, el 17 % que menciono no conocerlas no puede definir las, comunicando “no lo sé” (E 8) “no puedo” (E 11)

Sobre la elaboración de las configuraciones de apoyo, 50% dijo que lo elabora de manera corresponsable con docentes de apoyo a la inclusión y equipo de acompañamiento a la inclusión, el 25% con un otro y el 25 % restante señalo que solo el docente de aula.

En relación a la definición del rol del psicopedagogo y las herramientas que el mismo les brinda a los docentes de grado, se obtuvo en las entrevistas que solo cinco personas dicen que es bueno o positivo agregando “apoya y guía a los docentes en la creación de un entorno de aprendizaje inclusivo, teniendo en cuenta las trayectorias de cada alumna/a.” (E 1), “ayudan en algunas especificidades de trayectorias específicas, contribuye a mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos en general. (E 3). También otras docentes sumaron que es un agente fundamental para realizar la articulación dentro y fuera del aula tanto con los alumnos y la familia, que orienta y asesora sobre la propuesta educativa. Pero el resto dice que no conoce el trabajo del profesional de la psicopedagogía o que es nulo, otros expresan que las

psicopedagogas van solamente dos veces por semana a la escuela por lo cual no hay un trabajo y que solo acompañan.

Respecto a la inclusión, se indagó si consideraron que hay una verdadera inclusión, es decir si se respeta de política de inclusión plena; el 92% dice que no y el 8% dice que sí. En la justificación de sus respuestas se obtuvieron las siguientes expresiones: “Faltan capacitaciones, herramientas, cantidad de docentes, espacios físicos dentro de las escuelas”, “las escuelas deben contar con más recursos humanos, tener espacios físicos concretos para poder llevar adelante otras propuestas de enseñanza (talleres) y mayor flexibilidad en el tiempo escolar” (E 4) ”

Escuelas y aulas preparadas para las necesidades específicas de cada estudiante, currículums flexibles que no sólo respondan a las políticas educativas en lo burocrático, sino que se lleven a cabo en la realidad” (E 5), “Hace falta mayor acompañamiento a los docentes de grado para que realicemos mejor nuestra tarea, se necesitan más momentos de encuentro con los equipos de apoyo a la inclusión, para pensar juntos las estrategias adecuadas.” (E 5). Otros además de manifestar el curriculum flexible, falta de capacitación, espacios físicos y de recursos humanos y materiales agregaron que lo urgente debilita, (demandas espontáneas o hechos que se dan en la vida escolar y debe resolverse en la inmediatez, dejando para postergado o planeado). También un entrevistado manifestó que “lo fundamental más capital humano y formación en psicología” (E 6).

Es importante mencionar que en su mayoría estuvieron de acuerdo con la falta de capacitación.

Las entrevistas realizadas a docentes de apoyo a la inclusión arrojaron los siguientes resultados: durante su formación de profesores de educación especial, pusieron en valor que solo tuvieron aportes para planificar, evaluar, detectar y pensar diferentes herramientas, cabe aclarar

que esto lo manifestaron aquellos docentes que hace menos de 10 años que ejercen su profesión, mientras que el resto menciona que solamente se les brindó una materia denominada educación especial.

Desde el Ministerio de Educación de la provincia de La Pampa, todos refirieron, a diferencia de los docentes de grado, que son capacitados por la jurisdicción. Además, de los encuestados el 50% continuó perfeccionándose de forma privada en temáticas relacionadas en TEA y capacitaciones ofrecidas por la institución Fleni.

Todos los entrevistados coincidieron que las escuelas no están preparadas para alojar a los estudiantes que cuentan con intervención de docente de apoyo a la inclusión. Los DAI expresaron que el acompañamiento queda relegado solo a ellos y a los equipos interdisciplinarios, realizando acuerdos entre los profesionales intervinientes en la trayectoria escolar del estudiante con PPI (cuando el estudiante posee un Certificado de discapacidad) para dar respuesta a sus necesidades. Un entrevistado lo expuso con estas palabras “Con algunas docentes se puede trabajar de manera colaborativa con la propuesta pedagógica, otras delegan totalmente a la DAI todas las diversificaciones y demás propuestas para el estudiante con CUD” (E 17) Otro comentario que “la mitad de la clase queda a cargo de estos docentes de apoyo a la inclusión” (E 16). Es importante mencionar que todos refirieron que las instituciones siempre solicitan de manera permanente la intervención del personal de las escuelas de apoyo a la inclusión.

Cuando se consulta por el rol de apoyo a la inclusión todos mencionaron la palabra acompañar, este acompañamiento se da a través de diversificaciones curriculares (de acceso o de contenido), reuniones tanto con docente como padres y equipos externos, trabajo con alumnos fuera del aula, detección de las barreras que impiden el acceso al aprendizaje y el diseño de

propuesta que incluya a todos, también es su función orientar a los docentes ofreciendo configuraciones de apoyo que requieran los estudiantes.

En relación con las diversificaciones curriculares y la planificación de las secuencias didácticas destinadas a los estudiantes que las requieren, la mayoría respondió que esta tarea es realizada principalmente por las docentes de apoyo a la inclusión. Algunos, menos, en cambio, consideraron que la planificación es responsabilidad de los docentes del aula, con aportes de las docentes de inclusión. Todos destacaron que estas adaptaciones quedan exclusivamente a cargo de las docentes de apoyo cuando se trata de estudiantes cuya condición para aprender es considerados de mayor complejidad.

Al abordar preguntas vinculadas a la convivencia mencionaron que las asambleas áulicas se hacen en todos los grados donde asisten. En relación a las estrategias y/o herramientas que dieron resultados esperados en base a los objetivos propuestos, éstas fueron: cuentos, audios visuales y juegos, pero que no siempre se lograron las metas en relación a la convivencia. Dentro de las respuestas obtenidas se destacan “Sí, muchas durante el año. No llegaron a verse resultados” (E 13), “ofrecer voz a los estudiantes en los momentos que así lo requieren, ser escuchados y sentirse parte de la institución. Acompañarlos” (E 16).

En cuanto a los recreos el 44% dijeron que hay estudiantes que se quedan solos, el 28% que deambula, el 14% que hay necesidad de que intervenga el adulto y el restante 4% que juegan solos. Nadie planteo que existan juegos reglados, o que se lleven a cabo intervenciones de los educadores en este sentido.

Los docentes de apoyo a la inclusión cuando se le pregunto por los estudiantes que acompañan y el vínculo con sus compañeros, señalaron que trabajan con todos los estudiantes a través del dialogo, consenso, el abordaje junto a otros docentes. Los entrevistados expresaron

“Se realizan en los mismos acuerdos de convivencia los vínculos y normas de convivencia. Para que cada uno comprenda y respete gustos y disgustos” (E 15). Otros indicaron que socializar con el grupo las características del estudiante permitió una apertura, un entrevistado mencionó que “tienen pocos vínculos con sus compañeros” (E 13). También se expresó que, por medio de la empatía, la no violencia y la mediación por parte del adulto para la participación del estudiante en situaciones lúdicas y recreativas.

En cuanto a las barreras la mayoría de los docentes de apoyo a la inclusión manifestaron de que identifican los obstáculos para la inclusión con docentes de grado y el equipo de acompañamiento. El resto opina que en la mayoría de las veces abordan solos la visibilización de las barreras. En relación a las que detectaron con más frecuencia son: “barreras sensoriales (por ejemplo: cegueras, hipersensibilidad auditiva, etc.), de acceso (por ej.: la lectoescritura), arquitectónicas (por ej.: los cubículos de los baños pequeños), también los mismos docentes o la misma familia pueden actuar como barreras” (E 14), “la de comunicación y didáctica” (E 17), el resto en mayor o menor medida coinciden con lo expuesto.

Respecto a la definición de configuraciones de apoyos fue descrita como el conjunto de herramientas y estrategias destinadas al trabajo áulico. Estas permiten establecer redes de relaciones e interacciones entre personas, grupo e instituciones. Asimismo, visibilizan las necesidades de cada estudiante, considerando las barreras identificadas, y, finalmente, favorecen los procesos de aprendizaje y la participación de todos los alumnos.

Dentro de las configuraciones de apoyos que más se utilizan denominaron: accesibilidad, explicaciones individuales, materiales concretos, apoyo con imágenes, algunas modificaciones de aspecto físico, de acceso al material a través de imagen. También presentaron propuestas más lúdicas, recursos sensoriales y apoyos didácticos, explayándose en la accesibilidad al contenido

para arribar el currículum. En cuanto a la construcción señalaron que el 58 % la elabora de manera corresponsable con docentes de apoyo a la inclusión y el equipo de acompañamiento (fonoaudióloga, psicopedagoga, asistente social y psicóloga), el 14% con un otro y el 28% las construyen las docentes solas.

Para la definición del rol del psicopedagogo manifestaron que el trabajo es colaborativo y corresponsable, necesario para brindar herramientas y trabajar desde otra mirada aportando desde su especificidad estrategias diversas con respecto al estudiante que lo requiere. También sumaron que es con el profesional con el que más trabajan del equipo de apoyo a la inclusión. Otros expresaron que el psicopedagogo “es quien debería supervisar cada una de las configuraciones de apoyo, la realidad es que se prioriza según con qué alumno hay mayor necesidad de ajustes, porque no dan los tiempos” (E 14). Por último, un docente de apoyo a la inclusión expreso que es quien debería ayudar a pensar las propuestas determinadas para cada estudiante en particular. No todos los entrevistados sienten que el psicopedagogo le brinde herramientas para abordar la inclusión de los estudiantes. solo el 86% manifestó que le ofrece estrategias.

En cuanto a la existencia de una verdadera inclusión, todos coincidieron en que aún no se ha logrado plenamente. Identificaron diversas carencias, entre ellas, la adecuación de la infraestructura edilicia, el diseño de materiales y herramientas, y la necesidad de contar con personal docente capacitado. Asimismo, señalaron la importancia de garantizar que cada estudiante se sienta acogido y desee permanecer en la institución, en lugar de asistir por obligación. También destacaron la falta de compromiso por parte de todo el personal educativo, así como la ausencia de una responsabilidad ética por parte de las instituciones escolares. Por último, enfatizaron la necesidad de que las escuelas visibilicen cada trayectoria educativa y

diseñen propuestas flexibles que atiendan tanto a la inclusión en general como a las particularidades de cada grupo.

En tanto otro entrevistado puso en palabras que “se está transitando el camino hacia la inclusión. Falta en ocasiones apertura y una mirada amplia que contemple la diversidad. Se debe continuar trabajando para el logro del compromiso ético de todos los que son parte de la institución escolar” (E 19). En esta misma línea un entrevistado manifestó que “se observa falta de implicancia de las instituciones y los docentes como así también modificar políticas educativas y sociales.” (E 15).

Discusión

El presente trabajo de investigación tiene como objetivo principal conocer las practicas inclusivas de los y las docentes de las escuelas primarias de la localidad de General Pico, La Pampa que favorecen a la vinculación entre todos los y las estudiantes. A partir de los resultados obtenidos a través de las entrevistas realizadas a docentes de grado como así también a docentes de apoyo a la inclusión en la recolección de datos, se evidencia una amplia gama de opiniones y experiencias que enriquecen el análisis y ofrecen una visión comprensiva sobre la inclusión educativa.

Partiremos sobre las posibilidades que tuvieron los docentes a lo largo de su trayectoria formativa y ya ejerciendo el rol de capacitarse bajo el paradigma social de la inclusión en este ítem se evidencio en los resultados que la gran mayoría tuvo un bagaje escaso y tampoco continuo formándose. En este sentido Rodríguez (2020) concluye que la falta de formación y capacitación que existe respecto a la inclusión es una barrera como tal. Los entrevistados también en su conclusión expresaron que “las maestras de grados no tienen la formación específica para llevar adelante la verdadera inclusión” (E 10), “más capacitación, recursos materiales y humanos” (E 12); “Faltan capacitaciones” (E 3).

En cambio, la mirada de los docentes de apoyo a la inclusión es diferente, debido a que la provincia de La Pampa los instruye continuamente evidenciándose a que todos los profesionales de esta área consultados pudieron definir las barreras, las configuraciones de acceso como así también diferentes recursos para las asambleas de aulas. Las respuestas que se obtuvieron de ellos son más amplias y detalladas. Al respecto Ragonesi y Pérez Lugone (2021) explican que las actualizaciones y la formación continua es fundamental para mejorar la labor profesional diaria.

En cambio, en los docentes de grado, disintiendo con los autores mencionados anteriormente, aún algunos que se han capacitados no han tenido resultados favorables respecto a conocer los acuerdos de convivencia, pero si destacan la importancia de realizar un trabajo en conjunto con los diferentes profesionales que intervienen en la institución educativa.

En este sentido Falco (2020) en su trabajo también agrega la necesidad de la capacitación en servicio para los docentes en materia de inclusión y expresa la necesidad de brindarle diferentes recursos materiales (de infraestructura, didácticos y tecnológicos) a los establecimientos educativos, para favorecer una verdadera inclusión de los niños/as con discapacidad en las escuelas de enseñanza común.

Entonces es interesante analizar como aquellos docentes que cuentan con escasa capacitación en el enfoque inclusivo, den cuenta en sus respuestas que no se sienten debidamente capacitados para abordar la heterogeneidad de aula y no encuentran que las instituciones están preparadas para brindar un enfoque de inclusión plena. Tal como expresa una docente en la entrevista “Yo tengo una formación docente que cuando tenes nenes para incluir dentro del grado a veces se me complica en cómo ayudarlo, falta un poco de capacitación. Tenes que aprender sobre la marcha” (E 7), otra entrevistada también menciona como barrera para la inclusión “falta de conocimiento de docentes” (E 11). Otros mencionan que para una verdadera inclusión “es la falta de capacitación” (E 2). Dando un cierre a este punto con la siguiente expresión “nos faltan muchísimas herramientas aún para poder generar una verdadera inclusión.” (E 9).

Para avanzar, es fundamental analizar las representaciones y el paradigma desde el cual los docentes abordan la problemática de la inclusión. Si bien la mayoría reconoce las implicancias del paradigma de la inclusión social como un derecho de los estudiantes, en la práctica cotidiana se observa una transición aún lenta desde un enfoque de integración hacia uno

verdaderamente inclusivo. Dubrovsky (2005) señala que la interpretación de la situación de las personas con discapacidad ha evolucionado, pasando de una perspectiva centrada en la persona y sus dificultades a una visión que enfatiza la responsabilidad social e institucional. En este sentido, muchas docentes expresan que enfrentan esta tarea en soledad, a pesar de que garantizar el respeto de este derecho es una responsabilidad compartida.

Para continuar es necesario revisar que representaciones y bajo que paradigma se posicionan los docentes sobre la inclusión.-En el muestreo si bien la mayoría conoce las implicancias del paradigma de la inclusión social como un derecho de los estudiantes. Al referirse a sus prácticas y quehacer diario dejan entrever un cambio de mirada lentificada por sus representaciones desde un enfoque desde la integración hacia la inclusión. Ya señala Dubrovsky (2005) que ha ido transformando la interpretación sobre la situación de sujeto con discapacidad desde una perspectiva puesta en la persona y sus dificultades hacia una mirada fuertemente centrada en la responsabilidad social y de las instituciones respecto de los sujetos. La mayoría de las docentes señalan que trabajan en soledad, siendo una tarea de todos hacer que este derecho se respete.

Falco (2020) aporta a esta idea que los docentes tienen una mirada singular de la inclusión pensada en cada estudiante particular, apoyándose en la presencia de la APND o de la maestra de apoyo. En los resultados queda plasmado este trabajo bimodal, siendo para los docentes de grado considerado una barrera para la inclusión la falta de personal que acompañe al estudiante con proyecto de inclusión o que permanezca en el aula con ellos, evidenciando entonces su necesidad de contar con otros colegas en el aula para favorecer la inclusión y de alguna manera su poca capacidad para llevarla a cabo sin contar con ese apoyo.

Así mismo Rodríguez (2020) en su trabajo concluyó que a veces la inclusión se queda vinculada a la discapacidad, sin tener en cuenta que se trata de un derecho de todas las personas. Entendiendo a la integración centrada en las necesidades educativas específicas de un estudiante con discapacidad, referente del modelo clínico, en cambio la inclusión educativa en grandes rasgos se centra en la diversidad y la equidad de todos los alumnos bajo el paradigma social de la inclusión. En este sentido también Ragonesi, Bruno y Pérez Lugones (2021) expresaron que la relación a la discapacidad social se ha evidenciado que la sociedad aun maneja lo que cada uno considera como parámetros de normalidad, comprendiendo a la misma con aquel alumno que aprende sin necesidad de adecuación curriculares, expresando que falta mucho por recorrer para lograr una inclusión educativa genuina.

Es importante retomar lo que Borsani (2007) expresa sobre que en este último tiempo desde los diferentes ámbitos internacionales hay un nuevo paradigma ideológico conceptual definido por dos conceptos claves inclusión y derechos humanos, conceptos que significaron una revisión de las políticas educativas como sociales. En la provincia de La Pampa, por lo que deja en evidencia los hallazgos de las entrevistas, es que se capacita a los docentes de apoyo a la inclusión quienes son los que acompaña a los estudiantes con o sin discapacidad. En cambio, los docentes de grado no cuentan con esta formación por parte de la jurisdicción.

Si bien los docentes creen en la inclusión como enfoque de derechos, en la práctica diaria observan que aún hay cuestiones que hacen que aún no haya una verdadera inclusión plena, tales como falta de infraestructura, la cantidad de alumnos por aula, demandas constantes de las políticas educativas y la escasa capacitación. Estas barreras atentan contra las prácticas inclusivas diarias en el acontecer áulico, y que sus decisiones pedagógicas se ven limitadas por falta de herramientas, y por falta de encuentros entre profesionales para favorecer que todos los

alumnos puedan aprender. Dentro de las entrevistas se observa la voz de una docente que hace eco a lo expresado “Qué las escuelas de nivel puedan hacer visible cada trayectoria y pensar propuestas flexibles pensadas y llevadas a cabo para su grupo, trabajando de manera colaborativa con el equipo de acompañamiento” (E 17). También es importante mencionar que, si bien todos los docentes entrevistados creen en la inclusión, se encuentra una parte del colectivo de maestros que solicita otras propuestas pensadas desde la integración “Que cada estudiante se sienta bien, donde quiera estar, y no sea obligación la escuela de Nivel.” (E 16), “tener espacios físicos concretos para poder llevar adelante otras propuestas de enseñanza (talleres) y mayor flexibilidad en el tiempo escolar.” (E 4) “tener en cuenta las necesidades reales de cada estudiante incluido ya que en algún caso sería mejor para su desarrollo ir a una Escuela Especial.” (E 12) varias de estas opiniones responden por ejemplo a prácticas que se sostenían desde la integración, como la reducción horaria, matrícula compartida con educación espacial, etc. también expresaron que no son escuchados en relación con lo que desean los estudiantes.

En tanto otro entrevistado puso en palabras la falta de implicancia de las instituciones y los docentes como así también modificar políticas educativas y sociales. Asimismo, otra persona destacó que se ha transitado un camino hacia la inclusión, pero faltan apertura y una mirada más amplia donde se contemple la diversidad. Se concluye que aún persiste cierta confusión en la explicación el sostenimiento real en las prácticas del enfoque de inclusión plena por lo motivos expresados.

En cuanto a las diferentes herramientas y estrategias que utilizan los y las docentes para favorecer la convivencia y los vínculos entre todos los estudiantes en los contextos de inclusión, se observó en la muestra que los docentes en su mayoría no intervienen en los recreos dejando a los estudiantes vincularse con los recursos que tenga cada niño/a o quedando el abordaje a cargo

de las docentes de apoyo a la inclusión, ya que éstas profesionales sí manifestaron que intervienen en el grupo a partir de cuentos, talleres, el dialogo como mediador. Expresaron que es una tarea y o función del docente fomentar vínculos y abordar la socialización secundaria, como expresa Dubrovsky (2003) que las Instituciones Educativas abren camino a los nuevos desafíos que los educadores tienen en relación con los vínculos: el de las relaciones entre pares, el estar con otro y este adulto como intermediario. En su trabajo, Gutiérrez (2023) destaca diversas dificultades que limitan a los docentes en la intervención del vínculo entre los alumnos, como la escasez de horas cátedra semanales compartidas, la gran cantidad de estudiantes por curso que dificulta el seguimiento personalizado y la falta de capacitación docente para implementar intervenciones inclusivas. Estos factores afectan el acceso a una educación equitativa, de calidad e igualitaria.

En la investigación de Scaro (2023) una de las conclusiones es que la mayoría de los docentes concebían la inclusión como una oportunidad para el niño de socializar y educarse, una oportunidad para diversificar el aula, un derecho, pero a la vez, destaca este trabajo, de forma similar que la que expresaron los docentes del muestreo, que representa mayor demanda y responsabilidades para el docente, ya que las propuestas requieren ser miradas en base a las trayectoriales escolares. Los docentes expresan de la necesidad de apoyo en su tarea y que las diversificaciones no pueden aplicarse a todos los casos. En palabras de la muestra se refleja “falta de recursos humanos para desarrollar propuestas más significativas” (E 4); “Desconocimiento del docente sobre cómo trabajar con algunos alumnos” (E 12). En consonancia Ortiz (2021) en su investigación expresa que la representación es positiva por parte del cuerpo docente en relación a la inclusión, pero en la práctica pedagógica se nota una renuente actitud por parte de los docentes en relación a los estudiantes con algún tipo de necesidad y la

educación curricular y de actividades, considerándose como un doble trabajo y mayor tiempo en las planificaciones corriéndose así el foco en lo vincular. Tal como afirma en su investigación Scaro (2023) asiente que los docentes consideran que poseen la formación suficiente para enseñar a todos, incluso aquellos con discapacidad. Sin embargo, reconocen no tener tiempo ni recursos materiales suficientes para atender a sus necesidades, como así también declararon las personas entrevistadas.

Fernández (1994) Alude a un tipo de establecimiento que a través del cual se procura concretar la función de educar. La creación de la misma se legitima por la necesidad de garantizar dicho derecho, la transmisión cultural y asegurar la continuidad del grupo social más allá de la vida biológica de los individuos. Los profesionales que fueron entrevistados (tanto docente de grado como docente de apoyo a la inclusión) manifestaron que algunas instituciones educativas gestionan encuentros entre los actores escolares, realizan entrevistas, acompañan con recursos para cumplir con la función de educar. En cambio, otros mencionaron que el trabajo institucional queda solo en manos del docente de grado y docentes de apoyo a la inclusión.

En el aula la convivencia escolar es un recurso para afianzar vínculo, generar nuevos y propiciar un encuadre de encuentro. Los entrevistados en su mayoría mencionaron que no obtuvieron resultados favorables en relación a los objetivos propuestos. De las diferentes respuestas se puede inferir que los docentes utilizan el trabajo con los acuerdos de convivencia para iniciar la clase o ante un conflicto escolar sin retomarlo o darle continuidad. Untoiglich (2013) expresa que para que la escuela albergue la diversidad se deben presentar oportunidades subjetivantes para alojar a cada sujeto en su heterogeneidad. Además de presentar espacios genuinos de encuentro e intercambio entre todos los seres que habitan la institución educativa, promoviendo de esta forma otros modos de simbolización. Los espacios de encuentro para

abordar los acuerdos escolares y fortalecer vínculos que destacaron que fueron fructíferos son:” dieron resultados positivos las estrategias que permitían escuchar la voz de los alumnos” (E 1);” Crear un espacio para que los niños expresen sus sentimientos, cuenten historias personales, y feliciten o critiquen a sus compañeros/as de forma adecuada” (E 12). “Uso de recursos para permitir la reflexión grupal e individual. Juegos. Material audio visual” (E 19)

En relación a las barreras para la inclusión los docentes de grado y los docentes de apoyo a la inclusión detectaron como principales barreras la accesibilidad, comunicacional y edilicias, poniendo el foco en la adquisición y la permanencia del estudiante en la institución. Casal (2014) afirma que toda acción de inclusión educativa debe tener como fin primordial el logro de aprendizajes significativos y de calidad en los estudiantes agregando que no hace falta adecuaciones o adaptaciones para un alumno en particular, sino que es fundamental y necesario poder remover aquellas barreras que impiden su participación. Siendo estas barreras de las que habla a autora, no identificadas como primordial para la muestra. Si, las entrevistadas concuerdan con el autor Falco (2020) en su trabajo donde expresa la necesidad de la provisión de recursos materiales (de infraestructura, didácticas y tecnológicos) a los establecimientos educativos para favorecer una verdadera inclusión de los niños/as con discapacidad en las escuelas de enseñanza común. Es importante lo que refiere la OEI-UNESCO (2014) que para asegurar que tengan las mismas oportunidades se deben emplear todos los recursos para garantizarla.

Respecto a la barrera de accesibilidad, cuando se les consulto a los docentes por la diversificación curricular de las secuencias didácticas manifestaron que son pensadas en las necesidades de cada estudiante en particular, que las efectúan solos o con las docentes de apoyo a la inclusión. Estas modificaciones de las secuencias son diseñadas para determinados

estudiantes que son acompañados por otra institución siendo el total de entrevistados quien lo hace, dejando en evidencia que los diseños universales de aprendizajes quedan relegados , ninguna docente en sus entrevistas ni siquiera lo mencionan, si hacen hincapié en las configuraciones de apoyo, se piensa la accesibilidad únicamente en lo curricular de las trayectorias escolares singulares y no en elecciones didáctico-pedagógicas.

Es importante retomar acá lo que Cast (2011) pone de manifestó considerando que el DUA, es un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, aprendizaje y la participación de los estudiantes creando un sistema de diseño flexible desde el inicio. Es importante mencionar los tres principios de los diseños universales de aprendizaje principio I: el qué del aprendizaje, principio II el cómo del aprendizaje y principio III: el porqué del aprendizaje. Es decir, en la hora de la planificación de la clase (secuencias didácticas – recursos) pensadas desde los diseños universales de aprendizajes sería tan amplia que no debería ser una barrera, tal como mencionan los entrevistados “Las maestras de grados no tienen la formación específica para llevar adelante la verdadera inclusión, (por lo menos desconocen este diseño) Por otra parte, cada alumno es individual y cada vez hay más demandas áulicas” (E 10).

En relación a lo curricular cuando se le consulta a los entrevistados sobre la verdadera inclusión, detallan que las escuelas y las aulas no están preparadas para la necesidad específica de cada estudiante como así la falta de un currículum flexible que no solo respondan a las políticas educativa, sino que está alejado de la realidad.

Es necesario mencionar lo que Galván (2024) concluye en su trabajo: que los y las docentes se encuentran interferidos fuertemente por representaciones acerca de la diversidad y el aprendizaje situando a los estudiantes con alguna discapacidad en desventaja, haciendo visible en

ocasiones la vigencia del paradigma de la integración y la dificultad de favorecer practicas inclusivas debido a falta de recursos formativo/académicos y humanos, dejando en evidencia la falta de conocimiento sobre las implicancias de los diseños universales de aprendizaje. Pérez de Lara (2008) expresa que la valoración de la diversidad y su consideración en el diseño e implementación del diseño curricular, constituye el punto de partida para evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades educativas entre los estudiantes.

En relación a las configuraciones de apoyo los entrevistados las definieron como el andamiaje o las ayudas que aumentan la capacidad de los/las estudiantes para efectivizar la participación y los aprendizajes, como así también ofrece herramientas y recursos que colaboran a la eliminación de las barreras para la inclusión. Estas configuraciones de apoyo que quedan plasmada en un PPI, o en un perfil de estudiante, en la mayoría de sus ocasiones son pensadas y diagramadas por las docentes de apoyo a la inclusión. Es necesario retomar aquí lo que Fraire (1997) alude sobre las trayectorias escolares diversificadas señalando que son los recorridos posibles de los sujetos, pero en el seno del sistema educativo articulados, acompañados e historizados. Por lo tanto, estas configuraciones que andamian la trayectoria del estudiante debería ser una construcción conjunta y cooperativa entre los diferentes profesionales que intervienen con cada estudiante.

En relación con el trabajo mancomunado entre maestra de apoyo a la inclusión y docente de grado para favorecer vínculos entre los estudiantes, de las entrevistas llevadas a cabo queda expuesto que el trabajo en conjunto se sujeta a estas profesiones sin mayor involucramiento de otros profesionales (directivos, secretarias, equipo de apoyo a la inclusión). Cuando se le consulta en como acompaña la institución es ofreciendo espacios físicos y recursos materiales, faltando tiempo de encuentros entre todos los actores que forman parte de la institución escolar y

del entorno de los estudiantes; pero no forman parte de la vinculación entre estudiantes. También es importante mencionar que cuando los entrevistados tenían que definir el rol del psicopedagogo en el ámbito educativo refieren en su mayoría al aprendizaje escolar del estudiante sin abordar otros aspectos como el institucional, por ejemplo.

En las diferentes entrevistas queda expuesto el trabajo en conjunto entre docente y docente de apoyo a la inclusión en el aula con las normas de convivencias como así también en la intervención en los recreos, pero López (2020) expresa que favorecen los espacios de reflexión, fomentan el trabajo colaborativo y conjunto entre los actores de la comunidad educativa, los profesionales, las instituciones y las familias. Es decir, este autor invita a participar a más actores intervinientes en la trayectoria escolar del estudiante.

Duk y Murillo (2010) propone que las escuelas inclusivas demandan diferentes tipos de competencias, así como distintos niveles de involucramiento y colaboración entre diversos actores educativos. En el muestreo en reiteradas ocasiones queda en evidencia la falta de compromiso y empatía; “Falta en ocasiones apertura y una mirada amplia que contemple la diversidad” (E 19), “Compromiso por ambas partes educativas” (E 13), “La implicancia de los docentes de nivel y la institución toda.” (E 15).

En su trabajo Galván (2024) al igual que otros autores, arribo a la conclusión de la falta de espacios formativos dentro de la institución y el acompañamiento de profesionales idóneos que puedan trabajar en equipo con los /as docentes.

Con respecto a las intervenciones del psicopedagogo con los y las docentes para fortalecer los procesos de vinculación entre los estudiantes los entrevistados en sus respuestas fueron nombrando diferentes acciones del psicopedagogo, pero no todos evidencian conocer el rol de este en el ámbito educativo. Dentro de la actividad del profesional en la institución

educativa mencionaron que asisten al aula algunas veces, dan algunas sugerencias, articulan reuniones con las familias, pero nadie expuso que elaboran estrategias o brindan algún recurso para abordar el vínculo entre los estudiantes. Es decir, del rol definido por la provincia de La Pampa, se hace visible orientar docentes y directivos, informar y orientar a los padres enriquecimiento de las prácticas de enseñanza participando en la construcción e implementación de estrategias didácticas y diseños de recursos y propuestas de enseñanza y de aprendizaje.

En su trabajo Fernández (2023) expresa que para lograr una mirada y trabajo enriquecido desde la psicopedagógica es importante que la institución facilite la organización de equipos interdisciplinarios como así también de abrir espacios objetivos y subjetivos de autoría de pensamiento. En las entrevistas algunos docentes de apoyo a la inclusión expresaron que “Es con la persona que más se trabaja del equipo”. “La que mayor herramienta ofrece” (E 15) “Se trabajó en conjunto aportante entre ambas en función del alumno.” (E 18). A diferencia los docentes de grado no todos expresan que hay un tiempo de construcción, de abrir espacio de reflexión marcándolo como una barrera, expresando que no asisten con regularidad a la escuela o los tiempos de encuentro son “escasos” (E 10). “No hay trabajo, estando una o dos veces por semana en la escuela” (E 6).

En su trabajo de campo Álvarez (2021) expresa que las prácticas psicopedagógicas que favorecen los procesos de inclusión escolar son aquellas intervenciones que se ubican como puentes entre lo educativo y lo terapéutico, entramando redes que sostienen las trayectorias educativas de los alumnos y alumnas. Estos puentes son los que los entrevistados mencionan cuando hablan de la articulación con la familia y los profesionales de la salud.

En sus escritos Antelo (2016) sostiene que, atendiendo a la diversidad presente en el aula, es que es necesario revalorizar el rol del psicopedagogo que acompañan, sostiene y brinda las herramientas necesarias para hacer de la inclusión una realidad.

Conclusión

A lo largo del trabajo de investigación se buscó conocer las representaciones que tienen los docentes sobre la inclusión y como influyen las mismas en el vínculo entre los estudiantes.

Se hizo un recorrido desde la formación académica, como así también en las capacitaciones que reciben por parte del Ministerio de Educación de la provincial de La Pampa donde se evidencio que, si bien la provincia ha ido avanzando en materia de Inclusión, brindando resoluciones, elaborando documentos que aclaren diferentes conceptos (barreras – configuraciones de apoyo), los mismos fueron dirigidos a los docentes de apoyo a la inclusión, dejando por fuera a los docentes de grado, quienes trabajan también en aulas inclusivas. Se concluye que es necesario ofrecer las mismas oportunidades de capacitarse y actualizarse para así unificar miradas hacia el estudiante, considerarlo como un sujeto de derecho, y propiciar que los diferentes adultos intervinientes generen las condiciones para que se cumpla tal derecho.

La mayoría de los entrevistados expusieron la necesidad de capacitarse en materia de inclusión manifestando que esta falta es una gran barrera para la inclusión plena. Si bien la formación no garantiza el derecho en su máxima expresión es un inicio, ya que se evidenció que persiste en algunos docentes la representación del paradigma de la integración ya que los mismos seguían pidiendo talleres especiales para los estudiantes con proyecto de inclusión o que asistan a escuelas especiales.

Es importante remarcar en la conclusión que los diferentes actores pusieron el énfasis en lo pedagógico, en el aprendizaje curricular sin evidenciar mayor importancia a los vínculos entre pares, ni generar nuevos espacios de encuentro, de intercambio, de juego, de socialización.

Los conceptos de inclusión que señalaron los docentes ponen énfasis en la función pedagógica de la escuela, sin reparar en la socialización. Si bien todos trabajan los acuerdos de convivencias e intervienen en algunas ocasiones en los recreos o con el grupo, son pocos quienes buscan otras formas de abordar lo vincular; dejándolo en ciertas oportunidades relegado a la condición del estudiante (deambula, no quiere, prefiere estar solo).

Las herramientas y recursos con las que creen que cuentan los docentes son la diversificación curricular y las configuraciones de acceso al aprendizaje, pero aún falta explorar el trabajo colaborativo, el pensar conjuntamente, el disentir o el acordar. La institución escolar la hacemos todos los que habitamos en la misma, pero como se evidencio en la investigación falta compromiso de las distintas partes, para que el quehacer cotidiano deje de ser una carga que las prácticas no se vuelvan rutinarias buscando innovar.

El trabajo con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión es abordado en su gran mayoría por docente de grado y docente de apoyo a la inclusión, funcionando en parte como pareja pedagógica o en otras oportunidades desacoplados por falta de tiempo de encuentros o de consenso.

Por otro lado, es importante evaluar el rol del psicopedagogo dentro de los equipos interdisciplinarios en la provincia de La Pampa, ya que impresiona en la investigación que es un trabajo recortado, se evidencia que faltan espacios de encuentro de dialogo, de construcción de las diferentes propuestas, donde junto con el docente construyan momentos que fortalezcan los vínculos entre los estudiantes. Es necesario pensar el rol del psicopedagogo como un agente que

colabore al abordar las representaciones que tienen los docentes sobre la inclusión, y entienda que se debe crear una demanda para el cambio, donde no se enquisten un currículum estático, sino que aparezca como un currículum flexible.

Queda un largo camino aun por recorrer, pero a modo de cierre es necesario el trabajo entre todos para ver al estudiante en relación con otro, un sujeto social. Por lo cual es necesario revisar constantemente las barreras para derribarlas, ofreciendo nuevas oportunidades contextualizadas, abiertas, flexibles, articuladas e historizadas.

Aportes y contribuciones de la investigación

Considerando que el presente trabajo se desarrolla bajo un enfoque cualitativo pretendiendo un alcance de tipo descriptivo, mediante la descripción de una o más variables, nos permite conocer como influyen las representaciones que tienen los docentes sobre la inclusión en el vínculo entre pares en el nivel primario de la localidad de General Pico provincia de La Pampa en el año 2024.

De acuerdo a los resultados, se abre la necesidad de brindar espacios de fortalecimiento o capacitación para los docentes, en materia de educación Inclusiva en el nivel primario ya que la mayoría refirió la falta de formación para trabajar con estudiantes que presenten algún tipo de necesidad específica. También se debería revisar la formación docente para brindar la información que sea pertinente a los cambios de paradigma ya que todos mencionaron solo tener una materia en su formación inicial, ya sea como docente de grado o profesoras de educación especial, que aún tiene el nombre de educación especial.

Esto colaboraría para que los docentes no queden únicamente centrados en las propuestas de enseñanzas, planteando diferentes actividades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes en su singularidad sino también pensar en otros recursos para abordar diferentes aspectos a que hacen a la educación como son los vínculos, normas de convivencia, intercambio con la comunidad. Es necesario que se utilicen y fortalezcan en la institución escolar los diferentes espacios de encuentro (banda horaria, jornadas institucionales) para que se dé el dialogo entre los actores escolares.

En relación a los diseños universales de aprendizaje (DUA), reviste importancia brindar a los docentes de grado y docentes de apoyo a la inclusión una capacitación ya que permite pensar a las propuestas pedagógicas amplias con el fin que abarque a todos los estudiantes y para no pensar luego en adecuaciones de contenido. De esta forma todos estarían incluidos en las secuencias didácticas, siendo un encuadre apropiado para la inclusión en todas sus aristas.

Limitaciones De La Investigación

En las limitaciones de la investigación se observa dificultad en el compromiso con las respuestas, tanto en los docentes de grado como así también los docentes de apoyo a la inclusión, ya que en algunos casos sus respuestas han sido escuetas. Si bien la metodología utilizada para hacer las preguntas fue virtual y esto permite la participación de más sujetos como unidad de unidades de observación ya que posibilita responder en los tiempos que están desocupados, también favorece respuestas con menor compromiso y menos oportunidad de repregunta.

Asimismo, una limitación que se evidencia es el tamaño de la muestra es reducido a un grupo de docentes de grado y docentes de apoyo a la inclusión de las escuelas primarias y

públicas de General Pico, La Pampa. Esta muestra puede no ser representativa de todas las prácticas pedagógicas en el país o en otros contextos educativos (escuelas privadas y distintos niveles de educación) Un tamaño de muestra más grande y más diverso permitiría una mayor generalización de los resultados como así también abrir la muestra a otros tipos de profesionales de la educación tales como directivos y psicopedagogos.

Líneas De Investigación Futuras

En la investigación se elaboraron objetivos referentes al nivel primario, pero se podría seguir investigando en Nivel Inicial ya que es el primer paso de la socialización secundaria y lo curricular queda en segundo plano.

También es necesario ampliar las dimensiones vinculares de los estudiantes, conocer la mirada y participación del grupo familiar en las trayectorias escolares de los estudiantes, ya que es un recurso importante en la educación de los niños, siendo un pilar fundamental para el proceso de inclusión.

Además, es necesario escuchar las otras voces que forman la institución educativa, (directivos, secretaria, maestra de apoyo, porteros, profesionales del equipo de apoyo a la inclusión) para promover una mirada completa de cada una de los y las estudiantes.

Se evidencia la importancia de escuchar a los y las psicopedagogas que trabajan en educación como conciben ellos su rol, como acompañan a los estudiantes en relación a los vínculos y cuál es el aporte o con que herramienta cortejan a los docentes. Es significativo conocer sobre el trabajo interdisciplinario con los otros profesionales del equipo de apoyo a la inclusión debido a que la labor nunca es en soledad.

Propuestas De Intervención

El siguiente plan de intervención desde el área de psicopedagogía, se plantea como miembros de equipos de apoyos a la inclusión de la provincia de La Pampa, teniendo en cuenta los datos recolectados en la investigación.

Como primer punto es importante que se escuche las demandas institucionales, para luego resignificarlas, replantear el cómo y qué tipos de apoyos y dispositivos se va a diseñar. Ya que los equipos son constantemente convocados apelando a las miradas interdisciplinarias.

Luego es necesario contar desde el comienzo del ciclo lectivo, con espacios y horas institucionales que permitan un trabajo colaborativo para pensar y crear nuevos recursos, estrategias y materiales accesibles.

Uno de los puntos a trabajar con los docentes de grado y docentes de apoyo a la inclusión en un primer encuentro como punto de partida es el rol psicopedagógico dentro de la institución y dentro del equipo de apoyo a la inclusión, cuáles son las funciones e implicancias en el ámbito educativo, permitiendo abrir espacios de confianza, de encuentro y un encuadre para posteriores reuniones.

En uno de los espacios es necesario trabajar sobre el asesoramiento a los docentes, planteando actividades que permitan resignificar los conocimientos que tienen los docentes sobre sus prácticas educativas en base a la teoría actual y el marco legal para favorecer las acciones tendientes a la inclusión escolar, consolidando puntos clave de la dinámica pedagógica, dinámicas grupales y vínculos. Cobrando protagonismo el aprendizaje colectivo, el “interrogar”, el mirar, el escuchar las múltiples voces que habitan en la escuela y forman parte de ese recorrido

por la institución, el análisis de distintas variables para la toma de decisiones y en que personal apoyarse. Es necesario cuestionar y cuestionarnos en nuestra labor.

A partir de aquí, se puede iniciar pensando en las propuestas pedagógicas diversificadas que no solo beneficien al estudiante con discapacidad sino también a sus pares. Teniendo en cuenta las necesidades y características de todos los alumnos y funcionalidad de los grupos, a fin de ofrecer una educación de calidad y equidad atenta a la diversidad. Siendo este un aspecto que preocupa a los docentes. Generar un espacio para comenzar a promover oportunidades dentro de la realidad pedagógica, en el proceso de inclusión.

Se busca potenciar las intervenciones desde lo colectivo, el sujeto en contexto, inmerso en un aula andamiada por un docente y su propuesta; dejando de lado las prácticas centradas en la discapacidad generando espacios de trabajo corresponsables y colaborativos de reflexión y revisión de las condiciones para que se produzcan buenas prácticas y así construir dispositivos institucionales y áulicos para garantizar y contemplar el acceso, participación real y equitativa de estrategias didácticas - pedagógicas inclusivas, derribando toda barrera existente entre el sujeto, el conocimiento y los vínculos.

También una estrategia para abordar lo cotidiano, lo cercano, son en las bandas horarias (las mismas son organizadas por las instituciones escolares) es a través de ateneos para la presentación de situaciones reales y emergentes escolares y así trabajar sobre casos prácticos, tomando como base la mirada social, el proceso de inclusión y cómo trabajar en el aula y los recreos mediante la elaboración de recursos y planificar la forma de actuar en esos eventos, promoviendo un pensamiento en conjunto para la conformación de estrategias y el abordaje en situaciones.

Crear talleres y capacitación brindando información y elaboración conjunta de herramientas y materiales relacionados a Proyecto Pedagógico Individual y Diseño Universal de Aprendizaje, el cuál pueda ser retomado, reestructurado y redefinido en relación a la realidad de los alumnos y los avances o emergentes que se presenten en el acontecer en el aula.

Generar las condiciones y acciones que contemplen las trayectorias educativas reales de cada estudiante acompañando a las docentes dentro del aula y en los recreos, pensando entre todos sobre las posibilidades de modificación de los ambientes.

Intervenir en diferentes espacios donde los vínculos entre los estudiantes se puedan forjar y no queden relegados los mismos únicamente a vínculos pedagógicos, como son los recreos, actos y diferentes talleres, este pensar y poner en situación es con los diferentes actores no quedando solamente en mano solo de los docentes de apoyo a la inclusión. Los escenarios de cooperación y apoyo mutuo favorecen el aprendizaje tanto para estimular el intercambio de información como para permitir que los estudiantes se sumerjan sin miedo en el territorio incierto de la búsqueda, la resolución de problemas y la innovación.

Es necesario también el espacio con otros actores de la institución, docentes especiales, porteros, directivos para generar así otros modos de hacer escuela, es estar en el afecto, es afectar y ser afectado; supone sobre todo la dificultad en pensar una conversación al interior de las escuelas que, como tal, nos plantea dudas, titubeos, malestares, una especie de choque entre lo común y lo singular, la normalidad y lo otro.

Asimismo, forjar un espacio para abordar las representaciones implícitas sobre la inclusión y a deconstruir las mismas, aprender a mirar desde otro lugar la realidad, una visión más amplia de la Educación, la escuela como espacio de esperanza, encontrar formas de

construir justicia, la educación inclusiva como derecho, la necesidad de reinventar la escuela, la construcción de una nueva gramática.

Referencia

- Altamirano, M. (2023). *Vulnerabilidad, diversidad y aprendizaje. Diseño universal e inclusión educativa*. En H. Arroyo, R. Caraballo, V. Ruggieri (2° Ed. pp 413-426), Los Trastornos del Neurodesarrollo. En: Arroyo H. et al. Neurodesarrollo: un puente entre Salud y Educación. Editorial Fundación Hospital de Pediatría Dr. Juan P. Garrahan.
- Álvarez Pérez, L y Soler Vázquez, E. (1996). *La diversidad en la práctica educativa. Modelos de orientación y tutoría*. CCS.
- Álvarez, M. (2021). *Implicancias de intervenciones psicopedagógicas en los procesos de inclusión escolar de niños y niñas en situación de discapacidad intelectual en el nivel primario de una institución educativa de la ciudad de General Roca*. Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores.
- Araneda, N; Arroyo, R., y Blanco, R. (2001). *Ciclo de Debates: Desafíos de la Política Educacional: Inclusión de niños con Discapacidad en la escuela regular*. UNICEF, Argentina, Chile y Uruguay; Edit. Santelices y Pérez.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Baquero, R. (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Blanco Guijarro, R. (2018). *Marco conceptual sobre la educación inclusiva*. En la educación in
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice para la inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Borsani M, J. (2020). *Aulas Inclusivas: Teorías en Acto*. Rosario. 1era Ed.
- Borsani, M. J. (2019). *De la integración a la inclusión educativa un viaje de ida. Desde una opción a un derecho*. Obtenido de <http://www.mariajoseborsani.com.ar/delaintegracionalaexclusion.pdf>.

- Casal, V. (2014). *Configuraciones de apoyo para la inclusión educativa y sistemas de actividad. Avances de un estudio en el nivel inicial*. En: VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.
- CAST (Center for Applied Special Technology). (2011) Centro Nacional para el Diseño Universal de Aprendizaje.
- Cimolai, S y Toscano, A, G. (2008). *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Homo Sapiens
- Cimolai, S. y Toscano, A. (2008). *¿Atrapados sin salida? Concepciones de educabilidad y alumnos en problemas*. Publicado en Baquero, R.; Pérez, V.; y Toscano, A. (Comp) (2008) *Construyendo posibilidad. Apropiación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- Documento Dirección General de Transversalidad de la Educación Inclusiva. (2020). *Claves para pensar la Educación Inclusiva*.
https://sitio.lapampa.edu.ar/repositorio/unidades_de_organizacion/inclusiva/Claves-para-pensar-propuestas-inclusivas.pdf.
- Dubrovsky (Comp.). (2005). *La integración escolar como problemática profesional*. Edit. Noveduc.
- Dubrovsky, S. (2005). *Educación común, educación Especial, un encuentro posible*. Ministerio de Educación de la Nación, República Argentina.
- Dubrovsky, S. (2019). *Lo colectivo y lo singular en los espacios y tiempos escolares*.
<https://digital.noveduc.com/reader/lo-colectivo-y-lo-singular-en-los-espacios-y-tiempos-escolares?location=3>
- Dueñas, M. L. (1991). *La integración escolar: aproximación a su teoría ya su práctica*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Duk, C., y Murillo, J. (2010). *Claves de la formación de profesores para escuelas inclusivas*. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva.
- Falco, P. V. (2020). *Perspectiva docente sobre la inclusión de niños y niñas con discapacidad en una escuela primaria común de gestión estatal de C.A.B.A.* Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores.
- Feierstein, D. (2006). *La igualdad y la desigualdad ante el concepto de discapacidad*. Novedades Educativas.
- Fernández, A. (1987). *La inteligencia atrapada: abordaje psicopedagógico clínico del niño y su familia*. Nueva Visión.
- Fernández, A. (2003). *Los idiomas del aprendiente. Análisis de modalidades de enseñanza en familias, escuelas y medios*. Nueva Visión.
- Freire. (1997). *Enseñar no es transferir conocimientos*. Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica educativa. México. Siglo XXI
- Galván, X, N. (2024). *Representaciones docentes acerca de la inclusión escolar de las infancias con discapacidad y/o diagnósticos del desarrollo y aprendizaje en el nivel primario*. Tesis Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad de Flores. Facultad de Psicología y Ciencias Sociales
- García Molina, J. (Coord.). (2003). *De nuevo, la educación social*. Madrid. Dykinson.
- Giné, C. (2008). *La atención a la Diversidad en el Sistema Educativo*. Ponencia en el III Congreso.
- González Gil, T, y Cano Arana, A. (2010). *Introducción al análisis de datos en investigación cualitativa: tipos de análisis y proceso de codificación*. Revista N° 45. marzo 2010. Nure investigación. España.

- González, O y Flores, M. (2002). *El trabajo docente, enfoques innovadores para el diseño de un curso*. Editorial Trillas.
- Grupo artículo 14. (2017). *Educación inclusiva y de calidad. Un derecho de todos*. Copidis
- Gutiérrez, I. V. (2023). *Aportes de la psicopedagogía en el proceso de la inclusión educativa en el nivel medio de una escuela de la provincia de Salta, Capital*. Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores.
- Hernández Sampieri, R, Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Mcgraw-Hill / Interamericana Editores.
- Ingstand B y Reynolds White, S (1995). *Disability and Culture*. University of California Press, United States of América.
- Leiva Olivencia, J, J. (2013). *De la Integración a la Inclusión: Evolución rolly Cambio en la Mentalidad del alumno Universitario de Educación Especian en un Contexto Universitario Español*. Revista Electrónica: Actualidades Investigativas en Educación. Vol. 13, núm. 3. Universidad de Costa Rica.
- Ley N° 26206. (2006) *Ley de Educación Nacional*. Honorable Congreso de la Nación Argentina. Argentina.
- López, P.A. (2020). *Actitudes de los docentes de nivel inicial en los proyectos de inclusión en la zona oeste de Bs. As.* Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores.
- Ministerio de Cultura y Educación de La Pampa. Ley Provincial N° 2511/09, Resoluciones N 1575/17, 112/18, 169/18, 1253/18.
- Ministerio de Educación de La Pampa. (2021). *Del ingreso a la modalidad de educación especial*. https://sitio.lapampa.edu.ar/repositorio/unidades_de_organizacion/inclusiva/Del-Ingreso-a-la-Modalidad-de-Educacion-Especial.pdf

Ministerio de Educación La Pampa (2017). Resolución CFE N° 311/17. *Propiciar condiciones para la inclusión escolar al interior del sistema educativo.*

<https://repositorio.lapampa.edu.ar/index.php/normativa/item/resolucion-n-311-17>

Ministerio de Educación. (2019). *Educación Inclusiva. Fundamentos y prácticas para la inclusión.*

Presidencia de la Nación.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf

Moreu, Á. C. (2009). *La Pedagogía y la Medicina en los inicios de la Educación Especial ochocentista: Francia, Alemania y España.* XV Coloquio de Historia de la Educación, Pamplona-Iruñea, 2009. Universidad Pública de Navarra, España.

Müller, M. (2006). *Aprender para ser.* 5ª ed. Libro. Editorial Bonum.

Müller, S. (1993). *Aprender para ser. Principios de psicopedagogía clínica.* Editorial Bonum

Nanni, S. I. (2019). *La inclusión educativa en escuelas de CABA.* En: XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología. Universidad de Buenos Aires.

O.M.S. (1997). *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías.* IMSERSO 1997.

ONU (1993). *Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.* <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/standard-rules-equalization-opportunities-persons-disabilities>.

Ortiz, E. y Mariño, M. (2014). *Una comprensión epistemológica de la psicopedagogía.* Cinta de moebio, 49, 22-30.

- Ortiz, M. B. (2021). *Las representaciones que poseen los docentes sobre la inclusión escolar y su influencia en el aula*. Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores.
- Pérez de Lara, N. (2008). *A propósito de la diversidad: pensar la diferencia y educar en relación*. Cooperación Educativa KIKIRIKI, N° 89, Monográfico A propósito de la Diversidad.
- Pérez Gómez, M. (2012). *Educarse en la era digital*. Barcelona. Editorial: Morata.
- Pruzzo, V. (2013). *Las prácticas del profesorado*. Mediadores didácticos para la innovación. Córdoba: Editorial Brujas, 2013, 203 pp. ISBN 978-997-591-362-2.
- Ragonesi, L; Bruno, D; y Pérez Lugones, M. (2021). *Inclusión educativa, aprendizaje y discapacidad social en docentes de niños con trastorno del espectro autista de la CABA*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Sociales; Psocial; 7; 1; 6-2021; 1-9
- Rodríguez Cáceres, C. (2004). Sobre el concepto de Discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. En *auditivo – Revista electrónica de audiología*, pp. 74 – 77.
- Rodríguez, N. (2020). *Prácticas docentes e inclusión en las instituciones educativas privadas de nivel primario, de la ciudad de Pigüé*. Trabajo Final Integrador, Universidad de Flores.
- Rodríguez-Fuentes, A., & Caurcel-Cara, M.J. (2020). *Análisis actitudinal de las nuevas generaciones docentes hacia la inclusión educativa*. RELIEVE, 26(1), art. 5.
- Rolland, J. (2000). *Familias, enfermedad y discapacidad. Una propuesta desde la terapia sistémica*. Madrid. Gedisa.
- Scaro, N, L. (2023). *Percepciones y estrategias pedagógicas docentes ante la inclusión escolar de niños con TEA en el nivel primario en San Pedro de Jujuy*. Trabajo final de Licenciatura en psicopedagogía. Universidad de Fasta.
- UNESCO (2005). *Lineamientos para la inclusión: Garantizar el acceso a la educación para todos*. Accesible on line en <http://unesco.org/educacion/inclusive>

- UNESCO (2008) *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Ginebra. Suiza. UNESCO
- UNESCO. (2006). *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 14.
- Untoiglich, G. (2013). *En la infancia los diagnosticos se escriben con lápiz*. Noveduc.
- Valle, M. (2012). *La intervención psicopedagógica: problemas y perspectivas actuales*. Revista Contextos de Educación, 1(5), 15-23.
- Valles, M. S. (2007). *Entrevistas cualitativas* (Vol. 32). CIS.
- Vygotsky L. S (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo

Anexo

Entrevistas

Docentes de Grado

Entrevista N° 1

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Aportes teóricos sobre diversidad.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

Si.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de

Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Interviene de manera activa, brindando contención respetando las necesidades del alumno.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Docente y DAI.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Si, dieron resultados positivos las estrategias que permitían escuchar la voz de los alumnos.

- Los recreos ¿cómo son?

Algunos alumnos deambulan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

De manera positiva.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la inclusión?

Falta de acompañamiento diario por parte del equipo de apoyo, debido a la ubicación de la escuela.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son estrategias educativas que permiten la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras corresponsable

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Positiva. Apoya y guía a los docentes en la creación de un entorno de aprendizaje

inclusivo, teniendo en cuenta las trayectorias de cada alumna/a.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

Si.

Entrevista N° 2

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

En mi formación nunca tuve materias relacionadas a la inclusión

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

Para la Inclusión deportiva, la inclusión motora, lenguas de señas.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la

escuela de apoyo a la Inclusión?

Si.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Brindando un espacio para salas blandas y a través de los Equipos Territoriales.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Yo en mi caso.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

No.

- Los recreos ¿cómo son?

Algunos alumnos deambulan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND. ¿Como se vincula con sus compañeros?

Generalmente no se logran vincular con sus pares, pero cuando lo hacen es por la intervención del adulto.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la inclusión?

Vincular, edilicia y comunicacional.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son estrategias y recursos que se utilizan para ayudar y/o promover el desarrollo en los estudiantes.

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen con otros.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

En la Institución educativa es ayudar a los estudiantes con alguna dificultad en el

aprendizaje.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Capacitaciones y acuerdos entre todos los equipos de gestión en la Institución educativa.

Entrevista N° 3

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Una materia sobre la historia de la Educación Especial. Nada más.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No. Solo he presenciado charlas sugeridas a la planificar

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la

escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Entra a las aulas en donde se encuentran los alumnos, lo observan en los recreos.

Realizan aportes en las planificaciones de los docentes.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo

necesitan?

La docente de grado.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Ninguna.

- Los recreos ¿cómo son?

Algunos alumnos deambulan

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND. ¿Como se vincula con sus compañeros?

Alguno bien. Otros son agresivos. Un niño no se vincula

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la

socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la

inclusión?

Rampa - aula sensorial

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Las diferentes propuestas de trabajo, estrategias a utilizar las personas de la institución.

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen con otros.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Bueno. Ayudan en algunas especificidades de trayectorias específicas, contribuye a mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos en general.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Si. Faltan capacitaciones, herramientas, docentes, espacios físicos dentro de las escuelas.

Entrevista N° 4

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

Muy poco, durante la formación teníamos una actividad curricular que se desarrolló durante un cuatrimestre llamada Pedagogía Especial

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

Realice cursos del INFod "Encuadre pedagógico. La inclusión y la igualdad en las experiencias socioeducativas". "Discapacidad y educación. Tensiones y encuentros en las prácticas".

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Interviene desde el seguimiento diario y reuniones periódicas con las familias de los

estudiantes y el equipo territorial.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

En conjunto entre el Docente y DAI.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Si se realizaron acuerdos, como los cursos son dinámicos se acordó recreos en distintos horarios para la sección de cada grado.

- Los recreos ¿cómo son?

Todos los estudiantes juegan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Tienen un buen vínculo con sus compañeros, participando de la mayoría de las propuestas pedagógicas.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la

socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la

inclusión?

En algunas instituciones escolares hay barreras edilicias y falta de recursos humanos para desarrollar propuestas más significativas como los proyectos de talleres.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son fundamentales para que los estudiantes tengan la posibilidad de acceso al conocimiento.

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras corresponsable

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

La verdadera inclusión conlleva un trabajo en equipo. Particularmente el psicopedagogo/a brinda herramientas pedagógicas para trabajar los estudiantes que requieren de un mayor acompañamiento directo o indirecto.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Lo mencioné en las barreras. Las escuelas deben contar con más recursos humanos, tener

espacios físicos concretos para poder llevar adelante otras propuestas de enseñanza (talleres) y mayor flexibilidad en el tiempo escolar.

Entrevista N° 5

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

De 0 a 5 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Durante mi formación académica, sólo se nos formó desde una materia en específico. Si bien, se hablaba de inclusión en las demás materias de formación, sólo una de ellas era específica (Educación Especial) pero escasa en cuanto al tema a abordar.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

Durante un año, realicé un trayecto de formación que dictaba la plataforma INFOD " Abordaje Educativo de estudiantes con discapacidad".

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la

escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Intenta realizar un trabajo en conjunto con las docentes de ambas instituciones.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Depende el caso del estudiante, pero en general, lo hace la docente de grado junto a la

DAI.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

No realicé.

- Los recreos ¿cómo son?

Todos los estudiantes juegan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Por momentos, juega y comparte con sus compañeros. En otros momentos, prefieren estar solos o en otro lugar que no es el recreo.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la inclusión?

Barreras de acceso, barreras de aprendizaje.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Herramientas que se construyen para que las trayectorias de cada estudiante sean realmente inclusivas, que tengan acceso a la educación teniendo en cuenta las particularidades de

cada uno.

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras corresponsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Bueno, ya que la psicopedagoga brindo acompañamiento a mi labor docente, guiando y orientando las practicas, siempre teniendo en cuenta las particularidades de los estudiantes y sus trayectorias específicas.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Escuelas y aulas preparadas para las necesidades específicas de cada estudiante, currículums flexibles que no sólo respondan a las políticas educativas en lo burocrático, sino que se lleven a cabo en la realidad. Hace falta mayor acompañante a los docentes de grado para que realicemos mejor nuestra tarea, se necesitan más momentos de encuentro con los equipos de apoyo a la inclusión, para pensar juntos las estrategias adecuadas.

Entrevista N° 6

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le apporto la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

En una sola materia se trabajó el paradigma de la inclusión como educación especial.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Intervienen las personas que están en los equipos y la APND.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo

necesitan?

La docente.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

No dieron resultados positivos ya que desde la teoría se trabaja muy bien, pero al ponerlo en práctica no se tiene en cuenta lo trabajado.

- Los recreos ¿cómo son?

Algunos alumnos deambulan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Algunos tienen vínculos y otros no, por ejemplo, un alumno juega con el resto si se lo invita. otro alumno incluido no establece vínculos con sus pares directamente.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la

inclusión?

Detecto barreras lingüísticas principalmente.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son estrategias o pautas brindadas por los equipos para tener en cuenta con el alumno.

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen las docentes sola.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

No hay trabajo, estando una o dos veces por semana en la escuela.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

No.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Más recursos humanos y más material de trabajo ya que muchos rumbos necesitan material concreto, más capacitación, pero lo fundamental más capital humano y formación en psicología.

Entrevista N° 7

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

Nada.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

Si.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Con reuniones con los diferentes equipos y docentes.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo

necesitan?

Es un trabajo en conjunto con las DAI.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Ninguna.

- Los recreos ¿cómo son?

Algunos alumnos deambulan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Se los trata de incluir en las diferentes actividades.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la inclusión?

Una de las barreras es los recursos humanos, hay varios estudiantes y falta personal idóneo que acompañe. También el espacio físico. Yo tengo una formación docente que cuando Tenes nenes para incluir dentro del grado a veces se me complica en cómo ayudarlo, falta un

poco de capacitación. Tienes que aprender sobre la marcha.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

De gran ayuda para todos los alumnos que las necesiten para avanzar en su proceso de aprendizaje.

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras corresponsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

De gran apoyo y acompañamiento.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Respetar las trayectoria e intereses de los alumnos y capacitaciones a los docentes.

Entrevista N° 8

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le apporto la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

Nada.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

De forma individual.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

No.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo

necesitan?

La docente siempre.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Dieron resultados positivos el uso de cuentos.

- Los recreos ¿cómo son?

Intervienen los adultos en los mismos.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

No se vinculan.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la

inclusión?

Las barreras que impiden su inclusión

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

No.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

No lo se

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen las docentes de apoyo a la inclusión.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

No lo conozco.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

No.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Todo en absoluto. Baños. Bachas.

Entrevista N° 9

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

De 0 a 5 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le apporto la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

Nada.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No recibí ningún tipo de formación que aporté al trabajo de inclusión.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

Curso: "Adecuaciones curriculares para aulas inclusivas". "Acompañante terapéutico en TEA".

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

No.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Si.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en

base a las necesidades de los estudiantes?

Se trabaja en conjunto con el equipo de apoyo.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Yo realizo la planificación con sus respectivas diversificaciones.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

El trabajo primero con los alumnos y luego con los padres para generar acuerdos en conjunto.

- Los recreos ¿cómo son?

Intervienen los adultos en los mismos.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Depende de cada alumno la vinculación, trato de generar espacios de trabajo en grupo con la totalidad del grado.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la

inclusión?

Desde el encuentro entre todos, lo comunicacional y lo edilicio.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Recursos para contemplar en el trabajo diario.

- A las configuraciones de apoyo:

De manera corresponsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Es un agente fundamental para poder realizar las articulaciones dentro y fuera del aula, con los alumnos y con las familias.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Si, nos faltan muchísimas herramientas aún para poder generar una verdadera inclusión.

Entrevista N° 10

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

Lo aportado en la formación fue casi nulo en relación a la Inclusión.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Acompaña según el cronograma de horarios. Hay muchos niños y pocas profesionales.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo

necesitan?

La Maestra de grado.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

En ocasiones si, en otras no.

- Los recreos ¿cómo son?

Hay estudiantes que se quedan solos

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

En algunos hay mucha vinculación entre los compañeros y en otros niños es nula.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la

socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la

inclusión?

Comunicación.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Propuestas diseñadas para facilitar los aprendizajes de los alumnos.

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen con otros.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Orienta y asesora sobre la propuesta educativa

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Las maestras de grados no tienen la formación específica para llevar adelante la verdadera inclusión. Por otra parte, cada alumno es individual y cada vez entre más demandas áulicas.

Entrevista N°11

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

Escasos conceptos teóricos.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

Postítulo sobre Inclusión y cursos arancelados.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

Si.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Trabajando de forma conjunta.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en

base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

La docente junto a la DAI.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

No.

- Los recreos ¿cómo son?

Todos los estudiantes juegan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Bien.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la

inclusión?

Falta de conocimiento de docentes y en ocasiones de empatía.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

No.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

No puedo.

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras corresponsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Escaso.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

No.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Si bien se observan importantes avances, aún faltan muchos por realizar (urgente).

Entrevista N° 12

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

De 6 a 10 años.

- Durante su formación como Docente. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo

el paradigma de la inclusión?

Algo de teoría, pero nada de práctica.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

No.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Tiene o tuvo entre sus alumnos/as estudiantes acompañados por la Escuela de Apoyo a la Inclusión?

Si.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

La docena trabaja junto a la DAI para planificar las actividades y llevarlas a cabo. En tanto, la escuela hace todo lo posible para conseguir recursos para trabajar en el aula.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en

base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- ¿Conoce el rol del docente de apoyo a la Inclusión (DAI)?

Si.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

La docente de grado.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Crear un espacio para que los niños expresen sus sentimientos, cuenten historias personales, y feliciten o critiquen a sus compañeros/as de forma adecuada.

- Los recreos ¿cómo son?

Todos los estudiantes juegan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APN.D ¿Como se vincula con sus compañeros?

Muy bien.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Cuál se detecta para los estudiantes acompañados por docente de apoyo a la inclusión?

Desconocimiento del docente sobre cómo trabajar con algunos alumnos, falta de apoyos,

recursos y materiales específicos para la participación y/o el aprendizaje, organización espacio temporal del aula, ausencia de recursos tecnológicos.

- ¿Conoce que son las configuraciones de apoyo?

Si.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son estrategias, recursos y adaptaciones utilizados para garantizar el aprendizaje de estudiantes incluidos.

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen las docentes sola.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Nulo.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

No.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Más capacitación, recursos materiales y humanos, tener en cuenta las necesidades reales de cada estudiante incluido ya que en algún caso sería mejor para su desarrollo ir a una Escuela

Especial.

Docentes de Apoyo a la Inclusión

Entrevista N° 13

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Durante la universidad no se hablaba mucho de inclusión educativa. A medida que fui trabajando fueron cambiando la forma de pensar y de ver la inclusión me fui capacitando y viendo los nuevos modelos.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

Cursos de autismo.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la

escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Cuántos estudiantes acompaña dentro de la institución educativa?

En una institución 5 y en la otra 7.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Por lo general mucho dejan a cargo de las DAI o de los equipos pocas docentes se hacen responsable.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

No.

- El material impreso o diferentes recursos (concreto/sensorial, etc.) ¿quién se lo ofrece al Estudiante?

Docente de apoyo a la Inclusión.

- ¿Cuál es el rol del docente de apoyo a la inclusión?

Diversificar. Acompañar. Reuniones tanto con docentes como padres y equipos externos.

Trabajo con alumnos tanto dentro como fuera del aula.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo

necesitan?

DAI en ocasiones alguna docente.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Si muchas durante el año. No llegaron a verse resultados.

- Los recreos ¿cómo son?

Hay estudiantes que se quedan solos.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Tienen pocos vínculos con sus compañeros.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Quién identifica las barreras y cual se detecta entres estudiantes con proyecto de inclusión?

La DAI en ocasiones los equipos. Por lo general las barreras son las faltas de

accesibilidad y material.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Necesarias para los estudiantes. Se evalúan según las necesidades de cada uno.

- ¿Cuáles configuraciones de apoyo son las que más se usan?

Imágenes. Explicaciones individuales. Material concreto.

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen las docentes sola.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Necesario para dar herramientas y otra mirada.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

No.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Compromiso por ambas partes educativas. Materiales y estructura necesaria para los chicos.

Entrevista 14:

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Mas de 10 años.

- Durante su formación. ¿Qué le apporto la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Durante estos 20 años el paradigma ha ido cambiando mucho. En el último tiempo fue

poder trabajar en corresponsabilidad con otros docentes y profesionales.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Cuántos estudiantes acompaña dentro de la institución educativa?

Unos 20 quizás... algunos con alguna discapacidad más severa y otros con trayectorias pedagógicas complejas.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Por lo general se intentar acordar espacios y propuestas.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- El material impreso o diferentes recursos (concreto/sensorial, etc.) ¿quién se lo

ofrece al Estudiante?

Equipo interdisciplinario.

- ¿Cuál es el rol del docente de apoyo a la inclusión?

Supuestamente detectar las barreras que impiden el acceso a los aprendizajes y compensar propuestas que incluyan a todos.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Supuestamente detectar las barreras que impiden el acceso a los aprendizajes y copensar propuestas que incluyan a todos

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

No.

- Los recreos ¿cómo son?

Hay estudiantes que se quedan solos.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Depende cada estudiante, se intenta ante todo el vínculo a través del respeto, la empatía y la no violencia.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Quién identifica las barreras y cual se detecta entres estudiantes con proyecto de

inclusión?

Pueden ser barreras sensoriales (por ejemplo: cegueras, estudiante, auditiva, etc.) de acceso (por ej.: la lectoescritura) arquitectónicas (por ej.: los cubículos de los baños pequeños), también los mismos docentes o la misma familia pueden actuar como barreras.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son las herramientas y estrategias que cada niño necesita para acceder al aprendizaje.

- ¿Cuáles configuraciones de apoyo son las que más se usan?

Algunas tienen que ver con la modificación del espacio físico, el acceso al material a través de imágenes, una propuesta más lúdica, utilizar determinada tipología textual, etc.

- A las configuraciones de apoyo

Se elaboran de maneras corresponsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Es quien debería supervisar cada una de las configuraciones de apoyo, la realidad que se

prioriza con qué alumno porque no dan los tiempos

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Modificar muchas políticas educativas y sociales.

Entrevista N° 15

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

De 6 a 10 años.

- Durante su formación. ¿Qué le apporto la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Me apporto detectar, planificar y evaluar de manera cooperativa la diversidad. Además de la satisfacción diaria de mi profesión.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera

del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

Postítulo de TEA, educación domiciliaria y hospitalaria.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Cuántos estudiantes acompaña dentro de la institución educativa?

Al alumnado con discapacidad y de aprendizajes.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Se realizan acuerdos o PPI para dar respuesta a las necesidades del alumnado.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- El material impreso o diferentes recursos (concreto/sensorial, etc.) ¿quién se lo ofrece al Estudiante?

Docente de apoyo a la Inclusión.

- ¿Cuál es el rol del docente de apoyo a la inclusión?

Acompañar y orientar a los docentes para dar respuestas a los alumnos con necesidades.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Los docentes del nivel y los alumnos con discapacidad o más complejos las docentes de

apoyo a la inclusión.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Ofrecer voz a los estudiantes en los momentos que así lo requieran, ser escuchados y sentir de parte de la institución. Acompañarlos.

- Los recreos ¿cómo son?

Todos los estudiantes juegan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Se realizan en los mismos acuerdos de convivencia los vínculos y normas de convivencia.

Para que cada uno comprenda y respete guatos y disgustos.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Quién identifica las barreras y cual se detecta entres estudiantes con proyecto de inclusión?

Las docentes de apoyo a la inclusión por lo general somos las que identificamos las barreras.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son las estrategias y herramientas necesarias para cada necesidad del alumnado y se

realizan atendiendo a las barreras detectadas.

- ¿Cuáles configuraciones de apoyo son las que más se usan?

Las de acceso al conocimiento (materiales, tiempos, espacios).

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras corresponsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Es con la persona que más se trabaja del equipo. La que mayor herramienta ofrece.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

Si.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera plena?

La implicancia de los docentes de nivel y la institución toda.

Entrevista N° 16

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

De 0 a 5 años.

- Durante su formación. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Distintas herramientas para ver la escuela cada vez de una manera más Inclusive.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de

inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera

del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

Trayecto para docentes sobre escuela inclusiva.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la

escuela de apoyo a la Inclusión?

Si.

- ¿Cuántos estudiantes acompaña dentro de la institución educativa?

5

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son

acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Mitad el docente de la clase mitad el docente de apoyo.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en

base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- El material impreso o diferentes recursos (concreto/sensorial, etc.) ¿quién se lo

ofrece al Estudiante?

Docente de apoyo a la Inclusión.

- ¿Cuál es el rol del docente de apoyo a la inclusión?

Acompañar a los estudiantes y trabajar colaborativa mente con los profesores.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

A veces docentes a veces docentes de apoyo.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

No.

- Los recreos ¿cómo son?

Algunos alumnos deambulan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Siempre se apunta a que el estudiante pueda socializar con todo el grupo clase.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Quién identifica las barreras y cual se detecta entres estudiantes con proyecto de

inclusión?

Generalmente los docentes de apoyo.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Redes, relaciones, interacciones entre personas, grupos o instituciones, que se conforman para detectar e identificar las barreras al aprendizaje y desarrollar estrategias educativas para la participación escolar.

- ¿Cuáles configuraciones de apoyo son las que más se usan?

De accesibilidad en mi caso.

- A las configuraciones de apoyo

Las construyen las docentes sola.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Colaborativo y corresponsable.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Que cada estudiante se sienta bien, donde quiera estar, y no sea obligación la escuela de

Nivel.

Entrevista N° 17

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Pensar la propuesta de cada estudiante, respetando su trayectoria escolar.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Cuántos estudiantes acompaña dentro de la institución educativa?

3

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Con algunas docentes se puede trabajar de manera colaborativa con la propuesta pedagógica, otra delega totalmente a la DAI todas las diversificaciones y demás propuestas para

el estudiante con CUD.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- El material impreso o diferentes recursos (concreto/sensorial, etc.) ¿quién se lo ofrece al Estudiante?

Docente de apoyo a la Inclusión.

- ¿Cuál es el rol del docente de apoyo a la inclusión?

Pensar la propuesta pedagógica en colaboración con las docentes y escuela, sería lo ideal, mayormente nos hacemos cargo de acompañar a los estudiantes con discapacidad.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

La DAI en la mayoría de los casos.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Utilizar videos, cuentos.

- Los recreos ¿cómo son?

Algunos alumnos deambulan.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

En pocas ocasiones.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la

socialización?

Si.

- ¿Quién identifica las barreras y cual se detecta entre estudiantes con proyecto de

inclusión?

La DAI es quien mayormente es quien las identifica, la de comunicación y didáctica.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Son apoyos como lo dice la palabra, recursos materiales, humanos entre otros que necesitan los estudiantes para poder apropiarse de las propuestas, participar de las mismas.

- ¿Cuáles configuraciones de apoyo son las que más se usan?

Para el aprendizaje ABC, banda numérica, determinado tipo de letra, imprenta mayúscula, imágenes, recursos audio visuales, explicación individual, guía en la resolución de la consigna, determinado tipo de lápices, tijeras.

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras responsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Ayuda a pensar la propuesta de determinado estudiante o grupo clase. Brinda determinadas estrategias para acompañar el aprendizaje de los estudiantes.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Qué las escuelas de nivel puedan hacer visible cada trayectoria y pensar propuestas

flexibles pensadas y llevadas a cabo para su grupo, trabajando de manera colaborativa con el equipo de acompañamiento.

Entrevista N°18

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años.

- Durante su formación. ¿Qué le apporto la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Capacitaciones, formaciones permanentes y el trabajo en equipo.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

Si.

- Si su respuesta fue Si ¿Cuál?

En Fleni...capacitaciones online, muy linda experiencia con grandes aportes.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Cuántos estudiantes acompaña dentro de la institución educativa?

3

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son

acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

Se trabaja corresponsablemente, en la mayoría de los casos con muchos ajustes constantes.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- El material impreso o diferentes recursos (concreto/sensorial, etc.) ¿quién se lo ofrece al Estudiante?

Equipo interdisciplinario.

- ¿Cuál es el rol del docente de apoyo a la inclusión?

Acompaña a los estudiantes en su trayectoria escolar, realiza junto a la docente las adecuaciones pertinentes y trabajo corresponsable con el equipo.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Las docentes en mi caso, con nuestra mirada y aportes.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Se realizaron asambleas áulicas con temática de juegos.

- Los recreos ¿cómo son?

Intervienen los adultos en los mismos.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

Mi experiencia fue de mucho diálogo, compañerismo y trabajo mutuo.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Quién identifica las barreras y cual se detecta entres estudiantes con proyecto de inclusión?

Entre el docente y el equipo se detectan las barreras, de contextos por, sobre todo.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Como una herramienta y estrategia de trabajo áulico.

- ¿Cuáles configuraciones de apoyo son las que más se usan?

En la lecto escritura y el cálculo.

- A las configuraciones de apoyo:

Se elaboran de maneras corresponsable.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Se trabajó en conjunto aportante entre ambas en función del alumno.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Faltan aspectos edilicios a pensar y ejecutar, materiales y herramientas, personal docente

capacitado.

Entrevista N° 19

- ¿Hace cuanto ejerce la docencia?

Más de 10 años

- Durante su formación. ¿Qué le aportó la misma para trabajar bajo el paradigma de la inclusión?

Durante la formación del profesorado tuve sólo una materia de Educación Especial. Luego cursé parte de una Licenciatura donde se comenzaba a hablar de Integración. Y del modelo social.

- La Jurisdicción para la cual trabaja ¿la capacito y/o capacita en el proceso de inclusión?

Si.

- ¿Usted ha realizado cursos o capacitaciones en relación a la Inclusión por afuera del sistema educativo?

No.

- ¿La escuela está preparada para alojar a los estudiantes acompañados por la escuela de apoyo a la Inclusión?

No.

- ¿Cuántos estudiantes acompaña dentro de la institución educativa?

Con la modalidad de trabajo de Equipos de Acompañamiento a la Inclusión se acompaña todas las trayectorias que requieren algún apoyo.

- La institución escolar donde trabaja ¿Cómo interviene con los estudiantes que son

acompañados por la escuela de apoyo a la inclusión?

La institución solicita de manera permanente la intervención del Equipo relegando su compromiso hacia estos alumnos.

- En las planificaciones curriculares ¿realiza diversificaciones y/o adecuaciones en base a las necesidades de los estudiantes?

Si.

- El material impreso o diferentes recursos (concreto/sensorial, etc.) ¿quién se lo ofrece al Estudiante?

Docente de apoyo a la Inclusión.

- ¿Cuál es el rol del docente de apoyo a la inclusión?

Trabajar para ofrecer configuraciones de apoyo que requieren los alumnos, para participar de las propuestas áulicas e institucionales de la manera más plena posible.

- ¿Quién planifica y diversifica las secuencias didácticas para los estudiantes que lo necesitan?

Algunas docentes planifican pensando la secuencia para todo el grupo. En otras situaciones la DAI realiza diversificaciones a las propuestas.

- En el aula. ¿Se realizan acuerdos de convivencias?

Si.

- Si realizo asambleas áulicas ¿qué estrategias dieron resultados positivos?

Uso de recursos para permitir la reflexión grupal e individual. Juegos. Material audio

visual.

- Los recreos ¿cómo son?

Hay estudiantes que se quedan solos.

- Los estudiantes que son acompañados por docente de apoyo a la inclusión y/o

APND ¿Como se vincula con sus compañeros?

En ocasiones se requiere la mediación del adulto para la participación del alumno en situaciones lúdicas y recreativas.

- ¿Ha escuchado hablar de la palabra "barreras" respecto del aprendizaje y la socialización?

Si.

- ¿Quién identifica las barreras y cual se detecta entres estudiantes con proyecto de inclusión?

Todos los que participamos en el proceso escolar debemos identificar y trabajar para eliminar las barreras.

- ¿Cómo puede definir a las configuraciones de apoyo?

Las configuraciones de apoyo son las estrategias que se implementan para favorecer el proceso de aprendizaje y la participación de todos los alumnos.

- ¿Cuáles configuraciones de apoyo son las que más se usan?

Acompañamiento. Ajustes razonables. Apoyos didácticos. Recursos sensoriales. Uso de

espacios alternativos con propuestas pensadas para estos alumnos.

- A las configuraciones de apoyo:

Las construyen con otros.

- ¿Cómo define el trabajo con la/el Psicopedagogo?

Se realiza trabajo en equipo.

- La/el psicopedagoga ¿Le brinda herramientas?

Si.

- ¿Cree que hay una verdadera Inclusión?

No.

- ¿Qué cree que falta para una verdadera Inclusión?

Se está transitando el camino hacia la inclusión. Falta en ocasiones apertura y una mirada amplia que contemple la diversidad. Se debe continuar trabajando para el logro del compromiso ético de todos los que son parte de la institución escolar.

Consentimientos Firmados