

Barreras para el aprendizaje y participación, presentes en el proceso de inclusión educativa desde la perspectiva, competencias y funciones de la psicopedagogía.

Estudiante: Iglesias, Gabriela. 

Legajo: 30074

Director/es: Damonte, Mariana. 

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

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

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

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

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha []

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha:

Firma y aclaración del autor:

ÍNDICE:

01. Resumen	1
02. Introducción	2
02.1. Delimitación del Objeto de Estudio	2
02.2. Planteo del problema o Justificación	2
02.3. Objetivos	3
02.3.1. Objetivo General	3
02.3.2. Objetivos Específicos	3
02.4. Supuestos básicos de Investigación	4
02.5. Fundamentación	4
03. Estado Del Arte	6
04. Marco Teórico	12
05. Método.	29
05.1. Diseño de estudio	29
05.2. Participantes	29
05.3. Instrumentos	29
05.4. Procedimiento	30
06. Resultados	32
07. Discusión	45
08. Aportes Y Contribuciones De La Investigación	53
09. Limitaciones De La Investigación	55
10. Propuestas de Intervención	56
11. Referencias.	58
12. Anexo	62
12.1. Utilización del consentimiento informado y explicitación del contenido del mismo	62
12.2. Cuestionario a los Profesionales.	63
12.3. Link de Consentimiento Informado y Entrevistas en Formato Digital.	64

01. RESUMEN

La presente investigación indaga sobre las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, para generar propuestas psicopedagógicas orientadas a mejorar las condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello, se utilizó una metodología cualitativa, descriptiva, basada en el modelo social y enfoques multidimensionales. Como técnica de recolección de datos, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 10 profesionales del equipo terapéutico (seis docentes, con funciones de Maestra de Apoyo a la Integración, tres profesionales de psicopedagogía y una psicóloga). La muestra se compone de ocho profesionales de sexo femenino y dos profesionales masculinos, con rango etario entre 27 y 47 años. Los resultados han mostrado la existencia de barreras físicas en la distribución y acceso a instalaciones, falta de adaptación de mobiliario y materiales; barreras didácticas en la dificultad de promover adaptaciones curriculares y estrategias adaptadas a las necesidades de los alumnos; barreras sociales/actitudinales en la falta de empatía y trabajo en conjunto, rotulación de alumnos, implementación de estrategias alejadas a las necesidades de los estudiantes y conductas de exclusión; y barreras comunicacionales en el trabajo interdisciplinario para promover espacios en conjunto. En síntesis, las barreras sociales/actitudinales, junto con las comunicacionales, potencian la aparición de barreras didácticas. La interacción entre el personal Institucional y del Equipo Interdisciplinario genera barreras en el aprendizaje relacionada a los aspectos actitudinales y comunicacionales, reflejando la adopción de intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas de manera parcial o nula, con roles pasivos y/o reticentes que potencian la impermeabilidad al aula. Las intervenciones en la práctica de Inclusión Educativa se focalizan en la identificación de barreras y potenciadores, analizando la situación real del alumno en el contexto de aprendizaje, para promover las estrategias y herramientas adecuadas a las necesidades de las personas. Al determinar las consecuencias de las barreras en el aprendizaje de los estudiantes, se observan efectos en la dimensión emocional y el deseo por aprender, lo que repercute en su proceso aprendizaje, potenciando el riesgo pedagógico. Por último, al caracterizar las perspectivas, competencias y funciones del rol psicopedagógico, se fundamenta desde la visión integral, mediante factores biopsicosociales, una historia que los atraviesa y un contexto que los condiciona o potencia, en un proceso de intercambio de información.

PALABRAS CLAVE: Inclusión Educativa. Barreras de Aprendizaje. Psicopedagogía.

02. INTRODUCCIÓN

02.1. Delimitación del Objeto de Estudio

La inclusión es una temática central del nuevo paradigma educativo; en el cual se busca transformar los sistemas educativos para responder a las diversas necesidades de los estudiantes. Este enfoque revoluciona la mirada hacia la discapacidad, situando a la persona con discapacidad como sujeto de derechos y obligaciones en lugar de objeto de asistencia y rehabilitación. Se reconoce que “las limitaciones no radican principalmente en las capacidades individuales, sino en las limitaciones que la sociedad enfrenta para proporcionar servicios adecuados y garantizar la inclusión plena de las personas con discapacidad en la organización social” (Palacios, 2008, p. 24).

A pesar de este enfoque progresista, la práctica educativa actual enfrenta desafíos notables en la implementación efectiva de la inclusión educativa. La brecha entre la teoría inclusiva y la realidad se evidencia en la persistencia de barreras que limitan el aprendizaje y la participación de estudiantes, generando debates sobre la efectividad del sistema educativo y sus modalidades para atender a las personas con discapacidad, cuestionando la plena realización de la educación inclusiva. Por ende, es imperativo no solo identificar y comprender las barreras específicas que enfrentan los estudiantes, sino también examinar los efectos que estas barreras tienen en su desarrollo integral. Ante este desafío, la presente investigación se propone abordar el siguiente interrogante:

02.2. Planteamiento del Problema

¿Cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024?

02.3. Objetivos

02.3.1. Objetivo General:

Analizar las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, para generar propuestas psicopedagógicas orientadas a mejorar las condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

02.3.2. Objetivos específicos:

- Identificar las barreras físicas, comunicacionales, didácticas y sociales/interacción, que se perciben como obstáculo para el aprendizaje en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024.
- Describir las características de las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas que se originan, brindan o desarrollan entre el personal de la Institución Educativa de nivel primario y el Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024
- Detallar las intervenciones en la práctica de Inclusión Educativa del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024.
- Determinar las consecuencias que las barreras analizadas tienen en el aprendizaje de los estudiantes de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024.
- Caracterizar las perspectivas, competencias y funciones del rol psicopedagógico del equipo interdisciplinario del Servicio de apoyo a la integración escolar que permitan minimizar las barreras y promover el proceso de inclusión de manera que sea más efectivo en los estudiantes de segundo ciclo del nivel primario.

02.4. Supuestos Básicos de la Investigación

En los procesos de inclusión de niños con discapacidad, quienes son acompañados por profesionales de apoyos se identifican barreras de naturaleza física, didáctica, comunicativa y sociales/actitudinales. Estas barreras emergen como resultado de múltiples factores, entre ellos, los lineamientos institucionales que mantiene las escuelas de nivel, la resistencia a la implementación de las sugerencias que realiza el equipo interdisciplinario en el proceso de inclusión educativa y el desconocimiento del marco normativo. En complemento, las barreras para el aprendizaje y la participación, que vivencian estos estudiantes obstaculizan el acceso a una educación de calidad, lo que constituye el principal obstáculo para el éxito del proceso de inclusión en el segundo ciclo de educación primaria. Por consiguiente, se hace necesario reajustar y promover un proceso de inclusión educativa con mayor flexibilidad para adaptarse a las necesidades cambiantes de los alumnos de este nivel. Ante ello, la participación de profesionales del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, es limitada como consecuencia de la falta de apertura institucional del establecimiento educativo, debiendo fortalecer las líneas de comunicación y acción profesional.

02.5. Fundamentación

Hoy en día las prácticas de intervención del sistema educativo se encuentran bajo un nuevo paradigma superador “paradigma de la inclusión”, el cual entiende a la educación inclusiva como “la capacidad del sistema educativo para atender a todos, niñas y niños sin exclusiones de ningún tipo abordando la amplia gama que presentan los estudiantes asegurando la participación y aprendizaje de cada uno de ellos”. (Ministerio de educación de la nación, 2011, p. 4) Aún en actualidad es común observar en el ámbito educativo que existen contradicciones entre la teoría y la práctica, debido a que se visualizan en reiteradas ocasiones problemas en el proceso de inclusión educativa correspondiente a la existencia de barreras para el aprendizaje y la participación, entendiendo a éstas, como “obstáculos a la inclusión que dificultan o limitan el aprendizaje, pertenencia y participación activa, en condiciones de igualdad, en los procesos educativos” (Ainscow, 2004, p. 16).

Estas barreras condicionan las posibilidades de que los estudiantes logren aprender y participar en la vida escolar, impidiendo así el acceso a los contenidos curriculares, causando efectos negativos en la autoestima y la socialización, generando una negación y bloqueo en sus propios procesos de aprendizaje.

Por lo cual esta investigación tiene como propósito fundamental ayudar a cambiar la mirada de los docentes de educación común, debido a que consideran que velar por la inclusión es tarea de los docentes de apoyo a la inclusión. por ello, se pretende las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024.

03. ESTADO DE ARTE.

Dentro del marco de esta investigación, el objetivo es profundizar en las barreras presentes en el proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual. En este sentido, se lleva a cabo una revisión exhaustiva de antecedentes que abordan diversos aspectos relacionados con la temática, seleccionando y analizando diez (10) investigaciones recientes que contribuyen significativamente al entendimiento del proceso de inclusión, así como las barreras para el aprendizaje y participación y facilitadores.

La disposición de estas investigaciones sigue un orden cronológico, incluyendo tanto estudios de alcance nacional como internacional de países de habla hispana. Estos estudios se consideran relevantes para el presente proyecto, ya que se centran en la percepción de la inclusión por parte de los actores educativos y cómo estas percepciones se traducen en prácticas concretas, dando sustento a dicha investigación.

Para dar inicio, es imprescindible dar comienzo con los aportes de Rodas Correa, Yenifer; Pérez Ricardo, Luis Fernando (2023), en la investigación titulada “Barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en la etapa escolar en los grupos de grado 6° de la Institución Educativa Pedro Luis Villa en la ciudad de Medellín”. Este trabajo de indagación tiene como objetivo general analizar las BAP que se presentan en la etapa escolar, para determinar esas necesidades a nivel institucional, y así brindar algunas estrategias de apoyo pedagógico que logren una incidencia desde las prácticas, políticas y culturas inclusivas. El diseño utilizado de investigación es descriptivo. Los instrumentos implementados fueron la entrevista, el diario de campo y los grupos focales. Dentro de los resultados se destaca que una gran barrera para el aprendizaje es el acompañamiento familiar y la actitud que presentan los docentes frente a los procesos de inclusión. Por otro lado, en las conclusiones, se puede identificar que las mayores barreras están en las estrategias pedagógicas que se implementan en el aula, el desconocimiento y la falta de capacitación a los docentes en temas de inclusión. Así como la intermitencia en el acompañamiento de las profesionales de apoyo debido a los procesos de contratación.

Como complemento, se amerita dar lugar a otra de las principales variables, tomando en cuenta los aportes de la investigación realizada en el año 2021 por Simari Bertagno, María Virginia, denominada “El desafío de la Inclusión educativa”. Ante ello, aparecen los conceptos y la importancia de abarcar la inclusión educativa, entendiéndose como desafío, por lo cual la autora toma el análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva. Una

mirada desde los docentes y la familia. La cual tiene como finalidad aportar datos e información que permitan reflexionar sobre la calidad educativa del alumno incluido desde la percepción de los docentes y familia de los alumnos con discapacidad. La metodología utilizada es de tipo mixto, ya que retoma elementos de la investigación cualitativa y cuantitativa. Los resultados arrojados son que las familias de niños incluidos consideran que actualmente la comunidad educativa manifiesta dificultad en la aceptación del proceso de inclusión y que por lo tanto hay aspectos a mejorar, además las familias consideran que existe una interacción fluida entre ellas y los docentes y el personal de la escuela. Lo cual se refiere a un acercamiento y comunicación clara y recíproca que favorece y enriquece el proceso de aprendizaje de los alumnos. Como último se manifiesta que las docentes de un colegio de educación privada de la Ciudad de Mendoza consideran que no poseen una adecuada formación para implementar estrategias y metodologías flexibles y alternativas en el proceso de enseñanza de niños con discapacidad.

Nieto Carmona, Cristina y Moriña Díez, Anabel (2021), en sus aportes, permiten profundizar en la temática de inclusión, introduciendo nuevas variables en su investigación denominada “‘Barreras y facilitadores para la inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual’” de la Universidad de Sevilla (España). El propósito de este estudio es analizar las barreras y ayudas que 32 personas con discapacidad intelectual (DI), escolarizadas en centros ordinarios, han identificado en su trayectoria escolar. Las autoras realizaron un estudio cualitativo basado en los supuestos de la investigación inclusiva. Los resultados muestran que las barreras y las ayudas que se encuentran las personas con Discapacidad intelectual están relacionadas con el perfil docente, el currículo, las relaciones sociales con los compañeros y otros agentes, como la familia y los equipos directivos de los centros educativos. Como principal conclusión sobresale que la práctica docente y la relación con los iguales son fundamentales y pueden llegar a actuar tanto como barreras cuanto como ayuda. Como recomendaciones se plantean la necesidad de que los docentes se comprometan con la enseñanza de contenidos funcionales, el uso de metodologías activas y centradas en el alumnado, así como con actuaciones para promover las relaciones sociales entre el alumnado.

Asimismo, Diaz, M. y Betancur, C. en el año 2022 investigaron sobre “‘La mitigación de barreras para el aprendizaje y la participación, un camino posible para la construcción de una escuela para todos. Praxis Pedagógica’”. El artículo presenta el diseño de estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que aportan a la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación en el proceso educativo de los estudiantes en condición de

discapacidad del Instituto Santo Ángel de Bucaramanga. Se realizó un estudio cualitativo, basado en la investigación-acción, con una muestra no probabilística compuesta por directivos, docentes, estudiantes con discapacidad y sus acudientes. Los resultados describen y analizan barreras de aprendizaje presentes en la institución por la forma como se comprende y se gestiona la diversidad desde los niveles directivos y pedagógicos; así como de barreras externas a la escuela que se derivan de contextos familiares y sociales que acentúan formas de discriminación que sin duda retornan a la escuela. Se abordaron elementos que permiten explicar el papel que juega la percepción y los constructos culturales para avanzar en nuevas maneras de gestionar la educación inclusiva de la mano de las comunidades. La principal conclusión del proyecto que existe la necesidad de comprender la educación inclusiva desde una mirada amplia, que implique la familia y la sociedad, una perspectiva que encuentre en cada estudiante un sujeto aprendiente desde capacidades diversas

Heider Armando Osso Farfán, en el año 2021, en su investigación titulada “Barreras en la inclusión de niños y niñas con necesidades especiales de la Institución Educativa Antonio Donado Camacho (Rionegro)” se plantea como objetivo principal identificar barreras de aprendizaje de los niños y niñas con barreras para el aprendizaje de la Institución Educativa Antonio Donado Camacho de manera que el mismo facilite la inclusión de los estudiantes con alguna discapacidad. La investigación se realizó teniendo en cuenta un enfoque cualitativo de tipo hermenéutico, basado en métodos de recolección de datos no estandarizados a través de entrevista semiestructurada aplicada a cada uno de los participantes, observación directa y diarios de campo a docentes de aula. La recolección de los datos consistió en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos). El investigador pregunta cuestiones generales y abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, los cuales describe y analiza convirtiéndolos en temas, esto es, conduce la indagación de una manera subjetiva y reconoce sus tendencias personales (Todd, Nerlich y McKeown, 2004). Los partícipes para el desarrollo de la investigación fueron un directivo docente, tres docentes de aula, siete padres de familia de niños en condición de barreras para el aprendizaje y seis estudiantes de la Institución Educativa Antonio Donado Camacho. Una vez hecho el respectivo análisis, se pudo identificar que es pertinente la articulación de estrategias y metodologías en las prácticas pedagógicas docentes que permitan generar espacios y ambientes de aprendizaje que motiven y estimulen el desarrollo de estas para de esta manera poder garantizar la inclusión educativa en dicha institución dando prioridad a la población más vulnerable. Así mismo se evidenció el gran compromiso que existe

de parte de algunos docentes centrando toda su atención y esfuerzo a la hora de atender a estos niños con las escasas herramientas que cuentan, como también vemos el rechazo, desánimo y actitud negativa en alguno de ellos ya que no está en acuerdo con que esta población sea atendida por ellos, aludiendo que, se deben llevar a una institución especial donde se brinde educación y el cuidado que se requiere ya que para un docente que no tiene la capacitación necesaria se le está generando una carga y desgaste; finalmente cabe resaltar que se hace oportuna la articulación de las estrategias con las prácticas pedagógicas y la metodología para garantizar los derechos fundamentales a los estudiantes con barreras para el aprendizaje.

En la siguiente investigación titulada “Inclusión de los niños con capacidades diferentes en escuelas regulares en México: propósitos y realidad”, en el año 2021 por la autora Elena Anatolievna Zhizhko. El resultado de una investigación científico-sociológica dedicada al tema de la inclusión de los niños con diferentes capacidades físicas o psíquicas en las escuelas regulares en México. La autora concluye que, aunque las acciones de la integración de los niños con necesidades educativas especiales (en adelante, NEE) en las aulas regulares en México se llevan a cabo gracias a la política educativa nacional con respecto a esta inclusión, que comenzó a implementarse hace varias décadas, la calidad de la atención a los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación, dejan mucho que desear. Según el estudio realizado, esto se debe a las deficiencias en la formación de los docentes; la ausencia de colaboración entre maestros de educación básica, especialistas de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (en adelante, USAER), padres, directores de escuelas, personal de apoyo, sociedad en general para promover la integración de los estudiantes con NEE; así como falta de información en los establecimientos educativos para los padres de familia y la sociedad en general, sobre las necesidades educativas especiales; escaso fomento de una cultura de respeto a la diversidad, reconocimiento y apreciación de las diferencias.

Siguiendo la misma línea, es importante tomar en cuenta los aportes de Muriel, Julieta (2020), en su investigación denominada “Barreras para el aprendizaje y la participación presentes en Instituciones Públicas en segundo ciclo de EP de la localidad de San Nicolás de los Arroyos”. La presente investigación fue realizada con el fin de conocer cuáles son las barreras para el aprendizaje y la participación que se encuentran presentes y, por lo tanto, dificultan el proceso de inclusión, de alumnos en situación de discapacidad en diferentes Instituciones públicas en Segundo Ciclo de EP de la localidad de San Nicolás de los Arroyos, Provincia de Buenos Aires. Para tal fin se realizó un estudio cuantitativo, no experimental, de tipo descriptivo

y de corte transversal, cuyo objetivo fue analizar la percepción que poseen diez docentes de diferentes instituciones públicas en función de su propia experiencia con la inclusión educativa. Como instrumento de recolección de datos, se implementó una encuesta. En base a los resultados obtenidos se concluye que todas las docentes consideran que el apoyo para los alumnos que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación es una responsabilidad de toda la comunidad educativa y no sólo de ciertos profesionales. Por otra parte, en líneas generales, se pudo determinar que se cuenta con cierta flexibilidad curricular que permite atender la diversidad de capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje. La problemática se pudo percibir en la falta de capacitación docente para abordar la diversidad de aspectos que surgen dentro del aula, en la falta de recursos necesarios y en la infraestructura que, según se pudo comprobar, en la mayoría de los casos no se cuenta con instalaciones idóneas para abarcar diferentes necesidades de los alumnos en situación de discapacidad. Por último, se detectó en las docentes una actitud de apertura ante la diversidad y buena predisposición para facilitar el proceso de inclusión más allá de las falencias que puedan presentarse.

En complemento a lo abarcado sobre la inclusión y la importancia de igualdad de condiciones en la oferta académica, es menester reflejar los resultados de la investigación llevada a cabo por Haro Rodríguez, Remedios; Ayala de la Peña, Amalia; Del Rey Gil, María Victoria (2019). En su propuesta denominada “Promoviendo la equidad en los centros educativos: identificar las barreras al aprendizaje y a la participación para promover una educación más inclusiva” busca como objetivo general conocer las barreras hacia la inclusión presentes en los centros educativos, de un municipio de la Región de Murcia (España). El diseño de investigación adoptado es cuantitativo, no experimental y de corte descriptivo. La muestra está formada por los cinco centros de enseñanza obligatoria existentes en el municipio de Torre Pacheco, concretamente han participado 122 docentes. El instrumento de recogida de información ha sido un cuestionario ad hoc, compuesto por tres dimensiones (contexto educativo, recursos educativos y proceso educativo). Los resultados de este trabajo muestran la existencia de barreras que, limitan el acceso y las oportunidades de aprendizaje del alumnado en los contextos, los recursos y los procesos educativos de los centros estudiados, así como la presencia de diferencias significativas en la identificación de dichas barreras en función de la etapa educativa donde el profesorado ejerce su labor, así como de la titularidad del centro. Como conclusión cabe destacar la importancia de identificar dichas barreras para iniciar procesos de cambio y mejora de la realidad educativa que permitan alcanzar una educación mejor para todos, más equitativa y por ende, inclusiva.

Por su lado, permitiendo profundizar más en la temática de inclusión y los aspectos que allí confluyen para potenciar o disminuir su efectividad, González-Gil, Francisca; Martín-Pastor, Elena; Poy Castro, Raquel (2019) dan lugar a su investigación denominada “Educación Inclusiva: Barreras Y Facilitadores Para Su Desarrollo. Análisis De La Percepción Del Profesorado”, procedente de la Universidad de Salamanca, Universidad de León (España). El objetivo de este estudio es conocer el análisis de los maestros de lo que para ellos significa enseñar desde un enfoque inclusivo y sobre las barreras y facilitadores existentes que condicionan la implementación de buenas prácticas para atender a la diversidad en las aulas. Para ello, se utilizó una metodología cualitativa; El discurso de los profesores fue dividido en tres bloques temáticos: (1) concepto de educación inclusiva, (2) barreras para el desarrollo de la inclusión y (3) facilitadores para lograrla; así mismo, de acuerdo con las ideas que emergieron de las intervenciones de los participantes, se establecieron subcategorías que concretaban cuáles eran esas barreras o facilitadores. Los resultados desvelan dos enfoques diferentes sobre el concepto de inclusión: uno centrado en los alumnos con necesidades educativas especiales y otro que defiende que la inclusión tiene que ver con todos los alumnos. Como principales barreras se resaltan la falta de formación docente en atención a la diversidad y metodologías inclusivas, así como la escasez de recursos. Mientras que el compañerismo y la colaboración con otros profesionales del centro se convierte en uno de los principales facilitadores que impulsan la inclusión.

Por último, Forteza, Dolors; Fuster, Laura; Moreno-Tallón, Francisca (2019) brindan información mediante su investigación denominada “Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias”. A partir de ella, se profundiza la mirada sobre la importancia de la participación en la propuesta pedagógica. El presente estudio tiene como objetivo analizar las barreras que frenan su aprendizaje y las secuelas que producen. Desde un enfoque metodológico de corte biográfico-narrativo, las voces de familias, a través de la entrevista, revelan que son múltiples los obstáculos que, más allá de problematizar el progreso de sus hijos e hijas, perjudican su autoconcepto y autoestima. Los resultados muestran como principales barreras aquellas que están relacionadas con la falta de comunicación eficiente escuela-familia, metodologías de aula que por su naturaleza magnifican las dificultades en la lectura y la escritura repercutiendo en el aprendizaje, y el impacto emocional producido por la ausencia de respuestas a las necesidades del alumnado con dislexia. Visibilizar estas barreras es un compromiso con el derecho a una educación de calidad para y con todos en la educación obligatoria.

04. MARCO TEÓRICO.

A continuación, se exponen algunas conceptualizaciones clave que servirán como fundamento para orientar la investigación, facilitando la comprensión de las problemáticas planteadas.

04.1. Proceso de Enseñanza-Aprendizaje

04.1.1. Definición de Aprendizaje.

Para la definición inicial, es imprescindible partir de la propuesta de Sara Paín quien afirma que el aprendizaje es “el proceso que permite la transmisión del conocimiento desde otro que sabe (un otro del conocimiento) a un sujeto que llega a ser sujeto, precisamente a través del aprendizaje.” (Fernández. A, 2002, p 58). Esto supone dos personas: una que enseña y otra que aprende. Una porta el conocimiento y la otra va a ser sujeto después de ese proceso de aprendizaje.

El cuestionamiento sobre cómo se aprende lo realiza Alicia Fernández (2002) en su libro denominado “La Inteligencia Atrapada”, a través de la cuál expone y sostiene que:

En el aprendizaje se pone en juego la interrelación del organismo, el cuerpo, la inteligencia y el deseo, el aprendizaje es un proceso cuya matriz es vincular y lúdica y su raíz corporal; su despliegue creativo se pone en juego a través de la articulación inteligencia-deseo y del equilibrio asimilación-acomodación. (p 54)

Las variables de tipo cognitivo son tradicionalmente contempladas como parte del rendimiento académico, teniendo en cuenta que las tareas del mismo, requieren de capacidades cognitivas para su realización. En este sentido, se enfatiza en aspectos como la inteligencia y las aptitudes del estudiante como factores de mayor peso.

Sin embargo, se ha constatado que la eficacia en el aprendizaje no está únicamente relacionada con la capacidad cognitiva y actitudinal, sino que está determinada, a su vez, por la manera en que el alumno utiliza ese potencial a través de los estilos de aprendizaje. Así en función del estilo personal que adopte el estudiante, sus posibilidades de éxito escolar mejorarán o disminuirán. Es conviene tener en cuenta, en complemento, las variables motivacionales, entendiendo que el concepto de motivaciones deriva del latín moveré, hace referencia a algo que mueve hacia la acción.

Por otro lado, puede decirse que la educación aparece como punto de entrecruzamiento en el que se articulan e interactúan aspectos psicológicos, sociales, grupales e individuales, conscientes e inconscientes. En esta orientación, el origen emocional, constituye un obstáculo en el fracaso escolar y, por lo tanto, es necesario operar en ellos para resignificar las posibilidades de aprendizaje del sujeto. Se considera como un elemento propiciador de la implicación del sujeto que aprende: cuando un alumno está fuertemente motivado todo su esfuerzo y personalidad se orienta hacia el logro de una determinada meta, empleando para ello todos sus recursos.

04.1.3. Definición de Enseñanza.

La enseñanza es la acción y efecto de enseñar. Se trata del sistema y método de dar instrucción, formado por el conjunto de conocimientos, principios e ideas que se enseña a alguien. La enseñanza implica la interacción de tres elementos: el profesor, docente o maestro; el alumno o estudiante y el objeto de conocimiento. Sin embargo, el proceso de enseñanza no es algo limitado al quehacer de la persona a cargo del salón ni es un rol que no muta. Por consecuente, el alumno en ocasiones logra ingresar al rol del enseñante, mientras que los adultos pueden establecerse en el rol de aprendientes, atento a que en esta propuesta las funciones no son rígidas ni limitadas a lo que sucede en el salón.

04.1.3.1. Elementos que promueven la enseñanza.

La enseñanza como transmisión de conocimientos se basa en la percepción, principalmente a través de la oratoria y la escritura. La exposición del docente, el apoyo en textos y las técnicas de participación y debate entre los estudiantes son algunas de las formas en que se concreta el proceso de enseñanza.

Para ello, debemos tomar en cuenta uno de los elementos necesarios para promover la enseñanza, siendo éste el canal. Si tomamos como punto de referencia la educación escolarizada de mediados o finales del siglo XX, los libros eran los canales principales por los cuales el alumno recibía los conocimientos, tanto escritos como orales. Sin embargo, el medio no es lo más importante en el proceso, sino las herramientas, siendo la más relevante la personalidad del docente como elemento primordial en la dinámica con los aprendientes.

04.1.3.2. Perfil del Docente.

La forma de enseñar se verá reflejado en la motivación de los alumnos. Por lo tanto, el profesor/docente debe transmitir pasión por la enseñanza, ser creativo, responsable, tener la capacidad para adaptarse a las particularidades de los alumnos, ser cooperativo, ser observador, empático, tener carisma.

En la actualidad, el papel de los formadores no es tanto enseñar los conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, sino es ayudar a los estudiantes a aprender a aprender de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas.

Se deberá mantener una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción). Cada vez se abre más paso su consideración como un mediador de los aprendizajes de los estudiantes. Tebar (2003) expone que aquellos rasgos fundamentales son:

- Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible).
- Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición; siendo su principal objetivo que el mediado construya habilidades para lograr su plena autonomía.
- Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.
- Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles.
- Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad, pensamiento convergente.
- Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas.
- Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayudar a controlar la impulsividad
- Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo.
- Atiende las diferencias individuales.
- Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores. (p. 13-14)

04.2. Barreras y Facilitadores.

04.2.1. Barreras

El sistema educativo, como se ha establecido en el punto anterior, está compuesto por actores que allí confluyen, así como de eventos y elementos propios del acontecer de las prácticas, así como de individualidades que son parte de la conformación subjetiva de cada una de las personas, logrando ser alguno de estos puntos potenciadores/facilitadores o barreras del aprendizaje.

Con respecto a las barreras, y en concordancia con la Organización Mundial de la Salud (2001), podemos decir que “son todos aquellos factores físicos, sociales y actitudinales que impiden o limitan la realización plena de los individuos” (p. 2). Se trata de un concepto dinámico porque remite a la interacción entre las personas y las condiciones de su entorno. Esto es importante tomando en cuenta que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, estos elementos interjuegan en el acontecer dentro del aula.

En palabras de Cobeñas y Grimaldi (2021) podemos decir que:

En términos pedagógicos, una barrera es cualquier recurso, estructura, concepción, forma de organización del tiempo o del espacio, de enseñanza, de comunicación, o mobiliario escolar, entre otras, que impida o restrinja el pleno ejercicio del derecho a la educación en todo el alumnado. En consecuencia, las barreras no son inherentes a los alumnos con discapacidad, sino que son estructuras, concepciones, recursos propios del sistema educativo que, en interacción con alumnos con discapacidad, actúan vulnerando sus oportunidades de participación y aprendizaje y generando múltiples formas de exclusión educativa. (p. 138)

Con respecto a esto último, se da lugar a introducir el concepto de barreras dentro de la perspectiva de la discapacidad, como si estuviesen ligadas desde una mirada imposibilitadora o simplista. Si bien, el diagnóstico de una discapacidad emerge a través de una necesidad y de barreras, que pueden ser biológicas, psicológicas, educativas, sociales, no es un limitante o exclusivo de personas con diagnóstico de discapacidad.

Por otro lado, y para complementar esta propuesta, De Asís Roig (2005) plantea que el término barreras se refiere a “todo obstáculo que dificulte o impida, en condiciones de igualdad de oportunidades y de plena participación, el acceso de las personas a alguno/s de los ámbitos de la vida social”. (p. 51).

Es imprescindible, ante ello, señalar que dicho término sustituye a la noción de "Necesidades Educativas Especiales" (NEE), desde una visión focalizada “en la deficiencia o la discapacidad como la principal causa de las dificultades educativas, sin tener en cuenta aquellos elementos que interactúan con las condiciones personales y sociales, es decir, los contextos”. (Booth y Ainscow, 2015, p. 44). Por ello, podemos concluir en este primer apartado de la siguiente manera:

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

4.2.1.1. Clasificaciones

Hay una gran clasificación sobre barreras propuestas por diversos autores. Es indispensable tomar como referencia la Resolución CEF 311/16 para integrar estos conceptos:

Al hablar de barreras de acceso físico, se debe tener en consideración a todas aquellas en las que se “involucra toda la estructura arquitectónica, recursos materiales, mobiliario escolar y elemento físico que sea inaccesible.” (Cobeñas y Grimaldi, 2021, p.141).

Por su parte, las barreras de la comunicación son aquellos aspectos que hacen referencia a “todos los modos que restringen o inhabilitan la plena comunicación en estudiantes con discapacidad. Esto involucra negar intérpretes de Lenguas de Señas, Braille, Sistemas de Comunicación Aumentativos y Alternativos, entre otros.” (Cobeñas y Grimaldi, 2021, p.141).

Con respecto a las barreras didácticas, son aquellas que provienen de los procesos de enseñanza, incluyendo enfoques didácticos, intervenciones docentes, proyectos pedagógicos, métodos de evaluación, tipos de actividades, recursos y materiales, así como la percepción deficitaria del estudiante por parte del sistema educativo, lo que restringe o impide su aprendizaje. Además, se puede hacer referencia a que “estas barreras emergen en aulas competitivas, currículos inflexibles, ambientes desorganizados y una falta de formación en Educación Inclusiva” (Melero, 2011).

Por último, y en lo que respecta a las barreras sociales/actitudinales, podemos partir de que se puede vislumbrar desde diferentes dimensiones, como la “actitud de los docentes, de los demás estudiantes, de los familiares, carencias en la información, capacitación, conocimiento de los procesos inclusivos” (Consejo Federal de Educación-Res CEF 311/16, 2016, p.18). Relacionando con la visión dentro del espacio de la educación inclusiva, estas barreras pueden ligarse a la insuficiencia de recursos profesionales y saberes propios para “afrontar la educación de un alumno con discapacidad”. (Puigdemívol, 2009, p.3)

04.2.2. Facilitadores.

Los facilitadores, parafraseando la propuesta de Mella, Díaz, Muños, Orrego y Rivas (2013), pueden complementarse en un concepto en el que los establezca como factores que, estando presentes, mejoran el funcionamiento de las personas con discapacidad y que, de esta forma, puede potenciar la eliminación de las limitaciones para que todos puedan llegar a aprender, tal y como se ha expresado en el apartado anterior, haciendo referencia a las barreras en el aprender.

Por otro lado, es importante tener presente lo que afirma López Melero (2011), quien propone que “el desarrollo de prácticas inclusivas requiere que para que las barreras puedan ser eliminadas han de ser previamente conocidas y comprendidas por el profesorado, sin este reconocimiento, las barreras permanecerán” (p. 42). Desde esta perspectiva, y desde lo expresado anteriormente, es importante que aquellos actores involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje, logren dar lugar a la interiorización de su grupo clase, las necesidades y los rasgos que los componen.

Se puede decir que los docentes pueden actuar como promotores de facilitadores o barreras, dependiendo de la actitud y los recursos con los que cuentan, sobre todo tomando en cuenta lo primero ya que su actitud es esencial para promover el aprendizaje de los alumnos; para lo cual es importante que utilicen los recursos disponibles y puedan reflexionar sobre sus propias práctica, “utilizando distintos recursos y estrategias para enseñar, enfocándose en aula heterogénea atendiendo a los estilos de aprendizaje diferentes de sus alumnos.” (Nieto Carmona y Moriña Díez, 2021)

Por otro lado, es importante que los facilitadores se relacionen con las potencialidades y reestructuraciones propias del proceso pedagógico. Ante ello, y en cuanto a los contenidos curriculares que se imparten en las escuelas, es necesario que estos sean flexibles, para que todos los alumnos con diagnóstico de discapacidad, puedan acceder a estos, “realizando un adecuado

ajuste curricular dependiendo cada caso, promoviendo de esta forma confianza, la paciencia y la motivación de logro hacia los estudiantes.” (Nieto Carmona y Moriña Díez, 2021, p. 14)

Es importante destacar que dos herramientas fundamentales para mitigar las barreras para el aprendizaje y la participación son el Proyecto Pedagógico Individual para la inclusión (PPI) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). El PPI se concibe como una herramienta de planificación y sistematización que facilita la colaboración dinámica entre el estudiante, su familia y los docentes con el fin de asegurar un proceso de aprendizaje efectivo. Proporciona información crucial sobre el estilo de aprendizaje del estudiante, lo que permite ajustar diversos aspectos de la metodología didáctica para promover un aprendizaje de alta calidad.

Por otro lado, el DUA promueve una reevaluación de las prácticas educativas, buscando estrategias que satisfagan las necesidades de todos los estudiantes. Su objetivo es reducir la brecha entre aquellos con y sin discapacidades, fomentando así un entorno inclusivo. Ambas herramientas se orientan hacia la reflexión sobre la diversidad como un elemento integral e ineludible dentro de las aulas, impulsando a pensar y repensar constantemente en la forma en que se aborda la enseñanza para garantizar la participación y el éxito de todos los estudiantes

04.3. Prácticas Inclusivas.

04.3.1. Evolución del Paradigma de la Discapacidad

A lo largo de la historia, la concepción de la discapacidad ha experimentado transformaciones significativas, reflejando cambios profundos en la forma en que la sociedad comprende y aborda las experiencias de las personas con discapacidad. Este cambio paradigmático se destaca en el desplazamiento desde el tradicional "Modelo Médico/Rehabilitador de Discapacidad" hacia el más inclusivo y socialmente orientado "Modelo Social de Discapacidad".

04.3.1.1. Modelo Médico de la Discapacidad.

El Modelo Médico de Discapacidad ha ejercido una influencia predominante a lo largo de la historia moderna al conceptualizar la discapacidad como una condición individual, patológica y, en muchos casos, susceptible de corrección mediante intervenciones médicas. Como indica Vallejos Indiana (2014), desde esta perspectiva, la discapacidad se percibía como "un problema personal, y las causas del mismo están situadas básicamente en el individuo, sin ninguna referencia a la estructura social" (p. 2).

En términos de responsabilidad, este modelo coloca la carga principal en el individuo con discapacidad, instándolo a adaptarse a la sociedad mediante la aplicación de tratamientos médicos o terapias. Este modelo perpetúa la estigmatización, marginación y discriminación hacia las personas con discapacidad, al considerarlas como individuos "diferentes" o "anormales". Además, impone un enfoque que limita las vidas de las personas con discapacidad únicamente a aspectos terapéuticos, dejando de lado la posibilidad de que disfruten de actividades recreativas y vivan de manera plena, al igual que el resto de la sociedad.

04.3.1.2. Modelo Social de la Discapacidad.

En contraste, el Modelo Social de Discapacidad, que surgió en la década del 70, propone una "perspectiva más amplia e interactiva, reconociendo las barreras sociales como las principales generadoras de discapacidad" (Palacios, 2008, p. 7). Siguiendo este lineamiento se puede decir que este modelo aboga por la inclusión, eliminación de obstáculos y la consideración de factores sociales y económicos, desafiando así las limitaciones impuestas por el paradigma médico. Ante ello, podemos remitir que "la transición hacia este enfoque social abre nuevas posibilidades para comprender y abordar la discapacidad, promoviendo una sociedad más inclusiva y justa" (Fledni, 2021, p.4).

Este cambio paradigmático implica que ya no se concibe como un problema exclusivamente individual, sino como una construcción interaccional, siempre en relación con otros y moldeada por el entorno social. Este enfoque busca empoderar a las personas con discapacidad, reconociendo sus derechos y habilidades.

Al distanciarse de la perspectiva centrada en el individuo, el Modelo Social no solo impacta en el ámbito político y social, sino que también influye en disciplinas como la psicología, la psicopedagogía y la terapia ocupacional, reconociendo la importancia de que la intervención no se limite a aumentar las horas de tratamiento, sino que se enfoque en la creación de entornos inclusivos que faciliten la participación plena de las personas con discapacidad en la sociedad (Fledni, 2021, p. 2).

04.3.2. Aproximación a Definición de Discapacidad

Para comenzar a trabajar ello, podríamos definir a la discapacidad para establecer un punto de partida y comprender los cambios necesarios por los que ha atravesado. Fundación Fledni (2021) subraya que la discapacidad es "un concepto de componentes múltiples que cambia y se modifica de acuerdo a un contexto histórico que la precede" (p.2). Esta perspectiva dinámica resalta la importancia de considerar la influencia del entorno histórico en la conceptualización de la discapacidad.

Enmarcada en el modelo social, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2007) entiende por personas con discapacidad a todos "aquellos sujetos que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás" (Organización de la Naciones Unidas, 2007, p. 1). De este modo, la Discapacidad es considerada una condición relacional que surge de la interacción entre la persona con limitaciones funcionales y las barreras que impiden que participe en la sociedad como los demás.

Varias definiciones aluden a la discapacidad como un término técnico, en concordancia de un proceso de interacción del sujeto, que puede verse limitado en su participación, resaltando la importancia de comprenderla como un fenómeno que involucra tanto aspectos de salud individual como influencias del entorno y factores personales.

04.3.3. Transformación Paradigmática y su Impacto en la Educación Inclusiva

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) respalda fundamentalmente la educación inclusiva, estableciendo el derecho a la educación en su artículo 24, donde “compromete a los Estados Partes a considerar la diversidad de todos los niños, jóvenes y adultos para lograr aprendizajes de calidad” (Ministerio de Educación de la Nación, 2019, p. 13). Según el mismo documento, "el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva" (p.18).

Siguiendo este lineamiento podemos dar cuenta que la educación inclusiva se define como “un proceso que aborda la diversidad de las necesidades de todos los educandos, permitiendo una mayor participación en el aprendizaje y reduciendo la exclusión dentro y fuera del sistema educativo” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008, p. 14). En este contexto, cada persona es vista como única, enriqueciendo los procesos de aprendizaje y formando parte de la educación para todos, sin ser objeto de modalidades diferenciadas.

En este sentido, la "Educación inclusiva" y "calidad de la educación" se consideran inseparables. Ante ello, podemos sintetizar y concluir de la siguiente forma:

Por todo esto podemos decir que la inclusión promueve la implementación de nuevas pautas en el sistema educativo, donde todas las escuelas deben tener las condiciones para recibir a todos los estudiantes indistintamente de que condición tenga reconociendo, valorando y aprovechando sus diferencias; vale agregar que se debe garantizar no solo el ingreso y permanencia en la institución sino también la posibilidad de participación y desarrollo, atendiendo al sentido de pertenencia, acceso igualitario y mayor bienestar de todos los estudiantes, con o sin discapacidad. La educación inclusiva también nos interpela a construir una escuela donde las políticas se concreten en prácticas educativas con estrategias pedagógicas diversificadas; donde todos sus miembros, ya sean estudiantes con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, con altas capacidades o con características de distinto tipo (cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras), puedan acceder al aprendizaje con equidad. (Ministerio de Educación de la Nación, 2019, p. 7)

Como punto cúlmine, es indispensable citar a Blanco (2008), quien menciona que “la Educación inclusiva tiene en cuenta ciertos rasgos fundamentales, implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad” (p. 7). Como lo plantea, “es

un proceso que nunca está acabado del todo porque implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar” (p. 8). La atención a la diversidad requiere necesariamente avanzar desde enfoques homogéneos a modelos educativos que consideren la diversidad de necesidades, capacidades e identidades. Por ello las instituciones educativas deben revisar constantemente sus valores, organización y prácticas para identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para participar y tener éxito en su aprendizaje.

04.3.3.1. Sustento en el Marco Legal en la Provincia del Chaco.

En el caso específico de la provincia de Chaco, las directrices para los procesos de inclusión educativa están reguladas por la Resolución Ministerial 828/22, en conjunto con la Resolución 709/23 en la que se "garantizan el acceso, la permanencia y egreso de los/as niños/as, adolescentes, jóvenes y adultos reconocidos como sujetos de derecho y aprueban el Régimen Académico de los Niveles Obligatorios del sistema educativo de la Provincia del Chaco" (p. 1).

Es de suma importancia destacar que para respaldar y acompañar las trayectorias escolares a niños que se encuentren en proceso de inclusión y a las instituciones educativas de las cuales son partes el Artículo 17° de la Resolución CEF N° 311/16 menciona que de ser necesario se puede contar con Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI). Asimismo, expresa que:

El PPI se elaborará en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa. La planificación y desarrollo del PPI será responsabilidad de los equipos educativos correspondientes, quienes informarán y acordarán con las familias las metas y responsabilidades de cada una de las partes a fin que el estudiante con discapacidad desarrolle sus aprendizajes sin perder de vista el diseño curricular jurisdiccional, en vistas a que el mismo no implique un currículum paralelo. Los proyectos personalizados deben actualizarse periódicamente sobre la base de metas factibles y estar redactados en un lenguaje claro. (p. 14)

En concordancia con esta normativa en la Resolución Ministerial de la Provincia del Chaco 828/22 en el apartado sobre Educación Especial inciso 3 menciona que “por decisión de los

equipos de enseñanza interinstitucionales, a partir de evaluaciones formativas integrales se podrá implementar, en los casos que sea necesario, un Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI).” (p. 40). Además, hace alusión que:

En el caso de los y las estudiantes que cursen con PPI serán evaluados/as y calificados/as de acuerdo con su PPI, en cualquiera de los Niveles Obligatorios y Modalidades en los que estén cumpliendo su trayectoria escolar, y recibirán la Certificación del Nivel al igual que el resto de sus compañeros. (p. 40)

Este documento es un instrumento legal está orientado a garantizar el aprendizaje y participación de las trayectorias escolares, tal como lo establece la Resolución N° CFE 311/16, desde donde se analizan y se interviene buscando eliminar las barreras para el aprendizaje y participación. Siguiendo este lineamiento es importante mencionar lo que expresan Stella Caniza de Paez et al. (2018) “que detecta en forma inmediata las barreras para el aprendizaje, con el propósito de tomar decisiones en equipo para eliminarlas y construir una propuesta de inclusión escolar, teniendo en cuenta los diseños curriculares, jurisdiccionales e institucionales” (p. 6).

04.4. Servicio de Apoyo a la Integración Escolar y Equipo Interdisciplinario.

El Servicio de Apoyo a la Inclusión Educativa es una prestación de salud reconocida por el Estado Argentino, a través de la Ley Nacional N° 24.901. Explícitamente, en sus artículos 2 y 17 hace responsable a obras sociales y prepagas a cubrir de forma total las Prestaciones Educativas.

En complemento a ello, surge una breve definición, en la que podemos detallar que “se entiende por prestaciones educativas a aquellas que desarrollan acciones de enseñanza-aprendizaje mediante una programación sistemática específicamente diseñada, para realizarlas en un período predeterminado e implementarlas según requerimientos de cada tipo de discapacidad” (Congreso de la Nación Argentina, 1997, p. 7).

Ante ello, el SAIE es la respuesta interdisciplinaria a las necesidades de un alumno con discapacidad en cada etapa de su proceso de inclusión educativa en todos los niveles: inicial, primario, secundario, terciario y universitario. No es una propuesta perpetua generalizada, sino dinámica e individual para cada niño o joven de acuerdo a su evolución.

El equipo interdisciplinario de SAIE se compone por:

- Equipo de conducción (director/a).
- Equipo de coordinación general y específica.
- Equipo interdisciplinario (Psicólogo, Psicopedagogo, Trabajador social).
- Maestras de Educación Especial.

En la provincia de Chaco en la Resolución 828/22 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2022) determina las funciones de los equipos interdisciplinarios de apoyo a la integración de rige tanto para Educación Especial como para Centros privados y determina que:

Estos equipos trabajan junto a los equipos de enseñanza y evaluación de Niveles Obligatorios y Modalidades de manera colaborativa, recomendando los apoyos y ajustes razonables necesarios para el sostenimiento de las trayectorias escolares de las y los estudiantes con discapacidad, ante las barreras de aprendizaje y participación observadas. Los procesos de reflexión y planificación conjunta entre ambos equipos colaborativos de enseñanza y evaluación permiten la elaboración corresponsable de configuraciones de apoyo, asesoramiento y orientación, capacitación, provisión de recursos, cooperación y acción coordinada, investigación y el seguimiento de las

trayectorias educativas de las y los estudiantes con discapacidad desde la educación temprana y a lo largo de la vida. (P.2-3).

Además, expresa que debe fomentar la colaboración entre docentes de educación especial y de niveles, promoviendo la reflexión conjunta sobre prácticas, políticas y culturas inclusivas. “Sus funciones incluyen asesorar en la creación de planes de acompañamiento y en la diversificación de la enseñanza en aulas heterogéneas. Además, brinda orientación a través de espacios de capacitación para impulsar aprendizajes autónomos” (Res. 828/22 MECCYT, 2022).

Desde esta perspectiva, se busca asegurar la igualdad de oportunidades para estudiantes con discapacidad, acompañando sus trayectorias educativas. Esto se logra participando en periodos de articulación e intensificación de los aprendizajes, evaluando barreras y proporcionando orientación en el diseño de apoyos personalizados. “El objetivo es promover la autonomía del estudiante, respetando sus tiempos y contextos” (Res. 828/22 MECCYT, 2022).

En complemento, los equipos interdisciplinarios deben realizar las configuraciones prácticas de apoyo, los cuales, “son andamiajes, ayudas, recursos y estrategias que se ponen en marcha para remover barreras y favorecer la participación y los aprendizajes de las y los estudiantes” (Res. 828/22 MECCYT, 2022). Para ello, deben utilizar diversas herramientas y estrategias destinadas a superar obstáculos y promover la participación.

Es fundamental destacar que la forma más crucial de respaldo proviene de los recursos disponibles en cada escuela, como el apoyo entre estudiantes, maestros y maestras, la colaboración de las familias en la educación de sus hijos e hijas, y el respaldo de las comunidades a las escuelas. siempre en el marco de la corresponsabilidad; los equipos interdisciplinarios de apoyo a la inclusión, en colaboración con los equipos de enseñanza y evaluación de niveles y modalidades, asumen la responsabilidad de establecer y garantizar los apoyos necesarios para asegurar el derecho a la educación y facilitar la construcción de aprendizajes significativos. (Res. 828/22 MECCYT, 2022, p 18).

04.5. Rol de la Psicopedagogía.

Marina Muller (1993) en su libro *Aprender para Ser* retoma el concepto de psicopedagogía para que de esta forma se pueda comprender el rol del psicopedagogo y por qué este es un “operador” dentro de este campo. En sus palabras:

La psicopedagogía se ocupa de las características del aprendizaje humano: como se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores; cómo y por qué se producen las alteraciones del aprendizaje, como reconocerlas y tratarlas, que hacer para prevenirlas y promover procesos de aprendizaje que tengan sentido para los participantes. Esta indagación incluye de por sí a los mismos operadores, los psicopedagogos, y compromete su historia personal y su estilo de aprendizaje, a la vez que su apertura para escuchar los mensajes de esos sujetos que les están enseñando cómo aprenden. (Müller, M. 1993, p. 11)

En un proceso donde investigador y objeto-sujetos de estudio se influyen recíprocamente. Cada profesional de la psicopedagogía como tal va elaborando una imagen de lo que es la psicopedagogía, por la definición de su propia identidad ocupacional en conexión con la tarea, con sus logros y dificultades. Esta identidad se va construyendo, nunca es monolítica de modo absoluto, ya que implica el reconocimiento de las posibilidades y los límites personales, institucionales, situacionales, la discriminación de lo idealizado, la retrospectiva de lo proyectado, el afrontamiento de los conflictos movilizados por la tarea; el asumir la pérdida de las ilusiones de omnipotencia depositadas en una formación profesional, en una teoría o una técnica, o en la tarea.

Con respecto de los campos en psicopedagogía, encontramos la clínica, dedicada tanto a reconocer y atender las alteraciones del aprendizaje sistemático o asistemático, relacionada a primera con el planeamiento educacional y el asesoramiento pedagógico. Por otro lado, y a fin de la investigación actual, surge la importancia de ahondar en el rol desde lo institucional, que colabora con los planes educacionales y sanitarios en el ámbito de las organizaciones, mediante el diagnóstico y las propuestas metodológicas pertinentes, así como la posibilidad de interactuar entre instituciones en modalidad de apoyo y acompañamiento a la integración y promoción de los derechos pertinentes a la continuidad educativa. A su vez, esto se complementa mediante la participación en proyectos comunitarios o en el intercambio interdisciplinario para fomentar el potencial de los alumnos.

De todo esto surge que para llevar a cabo esta actividad no se puede prescindir de estudios y trabajos interdisciplinarios, ya que para atender a un objeto-sujeto tan complejo y de tan

múltiples facetas, como es el ser humano que aprende, hay que recurrir a muy diversas disciplinas, aceptando que cada una de ellas contribuirá con una gama importante de conocimientos, que por lo demás nunca agotan su objeto.

El núcleo integrador de todo desempeño psicopedagógico debe ser la realización de acciones al servicio de posibilitar y optimizar el aprendizaje de las personas, sobre todo promoviendo la bandera de inclusión en personas con necesidades educativas o que no se encuentren gozando completamente su integración en los espacios cotidianos. Desde una postura que engloba cuestiones éticas, el accionar del psicopedagogo debe permitir y posibilitar al aprendizaje desde la bandera de inclusión, abordando las necesidades de las personas.

Ante ello, el rol de la psicopedagogía se remite a cualquier espacio en el que confluyen personas en situación de aprendizaje. Desde su función individual al trabajo dentro de equipos institucionales, surge la importancia de focalizar el rol de la psicopedagogía dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar.

04.5. Rol de la Psicopedagogía en SAIE.

Dentro de la conformación del Equipo Base Interdisciplinario, la psicopedagogía aparece como un espacio profesional necesario para el Apoyo a la Integración Escolar. Dentro de las funciones que desempeña se encuentran la posibilidad de diseñar, acompañar e implementar un proceso diagnóstico, donde se focaliza en la evaluación de las competencias y los desafíos de los y las estudiantes, así como la orientación a los padres/tutores y acompañamiento en la gestión con las obras sociales, elaborando en conjunto con profesionales del campo de la educación psicología y trabajo social.

Con respecto al proceso consecuente, luego de indagar sobre las necesidades educativas, surge la elaboración del proceso de tratamiento, donde se encarga de la implementación de un plan terapéutico diseñado abocado en relación al proceso pedagógico que posibilite crecientes niveles de autonomía e independencia, garantice la inserción social, mejore la calidad de vida de la persona con discapacidad y la de su entorno familiar, promueva la formación constante para que el sujeto pueda proyectar su futuro en la sociedad habitando las instituciones educativas con garantías de igualdad.

Puntualizando al SAIE, el profesional de psicopedagogía, en forma interdisciplinaria, se encarga de los acompañantes terapéuticos proporcionan a las personas en la cotidianeidad, que

posibilita experiencias relacionales estructurantes, de experiencias esenciales para retomar el desarrollo emocional. Para el acompañado el acompañante derriba muros culturales, desplaza fronteras, construye un nuevo espacio-tiempo, crea un nuevo cotidiano. Es un dispositivo que promueve un trabajo colaborativo que no está predeterminado ni preconfigurado, tampoco es estático. Se entiende como el armado de una red de contención que sostendrá a la persona. Se trata de un abordaje ambulatorio a través de la contención vincular en la vida cotidiana en articulación con otros profesionales de la salud, instituciones de salud, educativas, etc.

Por otro lado, se encarga del acompañamiento y orientación profesional del proceso pedagógico en los lazos con las instituciones educativas, conformando materiales que puedan potenciar el proceso pedagógico, como el acompañamiento en la elaboración del Proyecto Pedagógico Individual o informes que brindan contenido sobre cómo implementar las estrategias y herramientas que potencien al alumno. Ante ello, se supervisa el proceso de tal modo que se alcancen los objetivos planteados en el plan de intervención terapéutico.

Ante ello, es imprescindible tener una mirada integral desde las diferentes disciplinas, lo que permitirá potenciar el proceso en beneficio a los sujetos en situación de aprendizaje, siendo el mismo un objetivo en común y un bien social a desarrollar, sobre todo desde la mirada psicopedagógica. Esta esencia transformadora es la que, desde nuestro rol, se busca replicar y multiplicar.

5. MÉTODO

5.1. Diseño de estudio

Para la presente investigación es pertinente partir de un proceso caracterizado por la dinámica descriptiva de las variables, siendo un punto crucial al analizar las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, para generar propuestas psicopedagógicas orientadas a mejorar las condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sometándose a un exhaustivo análisis para posteriormente describirla. Se encuadra como investigación no experimental por su naturaleza focalizada en observar a los fenómenos en un contexto cotidiano sin focalizar el análisis en el efecto directo e intencional de una variable sobre otras. Esta propuesta permitirá observar a los sujetos y su percepción en relación a las características particulares del proceso de aprendizaje formal y las barreras para analizarlos.

5.2. Participantes

La muestra estuvo constituida por 10 profesionales, siendo miembros del equipo terapéutico (seis docentes, con funciones de Maestra de Apoyo a la Integración, tres profesionales de psicopedagogía y una psicóloga), que serán el eje de la investigación, que desempeñan su función dentro de la Institución Educativo-Terapéutica de Casagrande. El rango etario se delimita entre 27 y 47 años. La muestra se compone de ocho profesionales de sexo femenino y dos profesionales masculinos. El muestreo se caracteriza por su encuadre probabilístico al utilizar como variable a personas que tienen como rasgo distintivo su función dentro del Equipo Interdisciplinario del S.A.I.E., siendo la población seleccionada profesionales que se desempeñan en una Institución de la Ciudad de Resistencia.

5.3. Instrumentos

Para la selección de los instrumentos de recolección de datos, al tratarse de una investigación cualitativa, se ha buscado implementar la indagación y análisis de resultados mediante entrevistas semi estructuradas para todos los participantes. Su elección se basa en la posibilidad de disminuir la inducción de respuestas y en la libertad para exponer su realidad según sus propios intereses, situaciones y contextos a los que están sujetos. Los ejes de los

interrogantes se dividen en: a) las barreras físicas, comunicacionales, didácticas y sociales/interacción, b) las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas de los profesionales, influencia de las barreras identificadas en el aprendizaje de los estudiantes y las perspectivas, c) competencias y funciones del rol psicopedagógico del equipo interdisciplinario del Servicio de apoyo a la integración escolar. Como técnica de recolección de datos, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 10 profesionales a través de cuestionario de Google.

5.4. Procedimiento

Se partió del planteo inicial focalizado en la problemática de las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024.

Ante ello se han conformado objetivos, preguntas, justificación y definición inicial del ambiente o contexto. Se ha propuesto una aproximación mediante supuestos, donde se proyectan que en los procesos de inclusión de niños con discapacidad, quienes son acompañados por profesionales de apoyo se identifican barreras de naturaleza física, didáctica, comunicativa y sociales/actitudinales. Estas barreras emergen como resultado de múltiples factores, entre ellos, los lineamientos institucionales que mantiene las escuelas de nivel, la resistencia a la implementación de las sugerencias que realiza el equipo interdisciplinario en el proceso de inclusión educativa y el desconocimiento del marco normativo. En complemento, las barreras para el aprendizaje y la participación, que vivencian estos estudiantes obstaculizan el acceso a una educación de calidad, lo que constituye el principal obstáculo para el éxito del proceso de inclusión en el segundo ciclo de educación primaria. Por consiguiente, se hace necesario reajustar y promover un proceso de inclusión educativa con mayor flexibilidad para adaptarse a las necesidades cambiantes de los alumnos de este nivel. Ante ello, la participación de profesionales del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, es limitada como consecuencia de la falta de apertura institucional del establecimiento educativo, debiendo fortalecer las líneas de comunicación y acción profesional.

A los participantes se los logra contactar por la cercanía de la investigadora al campo de investigación propuesta. Se realizó un contacto con los profesionales para tener su adhesión y acordar un encuentro a fines de concretar las entrevistas. Las muestras accedieron

voluntariamente a participar en la investigación, y firmaron un consentimiento informado. Todas las entrevistas fueron aplicadas en febrero del año 2024 y se desarrollaron de manera asincrónica. Las entrevistas fueron individuales. Las respuestas fueron registradas en modalidad virtual mediante Formulario de Google, siendo posteriormente comparadas con los objetivos, a fin de establecer las categorías de análisis pertinentes, procediendo a complementarlo con la bibliografía y los antecedentes desarrollados para su pertinente discusión.

6. RESULTADOS

Con la finalidad de obtener como meta principal la posibilidad de analizar las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, para generar propuestas psicopedagógicas orientadas a mejorar las condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha propuesto la recolección de datos a través de la aplicación de las técnicas antes expuestas, llegando a los siguientes resultados.

En relación a la entrevista semiestructurada a profesionales, los ejes a tener en cuenta para profundizar se detallan de la siguiente manera: a) identificación de barreras físicas, comunicacionales, didácticas y sociales/interacción; b) las características de las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas educativas en inclusión educativa; c) influencia de las barreras identificadas en el aprendizaje de los estudiantes; d) las perspectivas, competencias y funciones del rol psicopedagógico del equipo interdisciplinario del Servicio de apoyo a la integración escolar.

A través del planteamiento del primer objetivo específico, las preguntas relativas en las entrevistas semiestructuradas buscaron apuntar a la identificación de las barreras físicas, comunicacionales, didácticas y sociales/interacción, que se perciben como obstáculo para el aprendizaje en alumnos de segundo ciclo del nivel primario. Ante ello, en primer lugar, se logra observar que las barreras físicas son una problemática al hablar de personas con movilidad reducida, como así también personas con dificultad visual o aquellas que tienen desafíos en aspectos sensoriales. En las respuestas otorgadas por los profesionales han vislumbrado como una barrera que alcanza a alumnos desde obstáculos en el mobiliario, inadecuado a las necesidades de los estudiantes, como también a la organización institucional, la distribución espacial y los elementos relativos a la motricidad fina y gruesa. Esto último refiere a la falta de elementos que potencian o estimulan, por ejemplo, el proceso de escritura. Por otro lado, las barreras arquitectónicas han sido elementos que han aparecido en el discurso seis de los 10 profesionales, tales como la ausencia de rampas, lo que imposibilita el acceso a la institución, el uso de todas las instalaciones o la accesibilidad a espacios en concreto como el patio de deportes. De las 10 unidades de observación, el primer grupo compuesto por dos profesionales refleja que en reiteradas ocasiones es el equipo que debe intervenir buscando promover un cambio ante las

necesidades de los estudiantes para promover la modificación edilicia o brindar mobiliario adaptado que sean funcionales para las características de los mismos. Ante ello, algunas de las respuestas otorgadas por el entrevistado N° 4 han sido: *“Si en todos los niveles. Ausencias de rampas para el acceso de los estudiantes con dificultad en la movilidad, ausencias de referencias o señalamientos para los estudiantes con baja visión, aulas con poco espacio y falta de iluminación y falta de mesas adaptadas que el servicio de S.A.I.E se ve en la obligación de proporcionar”*. Con respecto al segundo grupo, algunas de las respuestas que sintetizan lo manifestado es lo referido por la Unidad de Observación N° 8: *“Mayormente en la organización de espacios y lugares sin aprovechar los recursos que ya se tienen. Los baños están muy lejos de algunos salones, hay rampa para acceder a los salones, pero no al patio, por ejemplo. La mayoría de los estudiantes con los que trabajo no presentan desafíos en las habilidades motoras pero esas son las barreras que identifiqué”*. Por lo tanto, las barreras físicas resultan, según la perspectiva de los entrevistados, un gran inconveniente en cuanto al acceso a los espacios y la utilización del mobiliario de la institución educativa, dificultando y obstruyendo el proceso, precisando de adecuar cuestiones del contexto en relación a las necesidades motrices de los alumnos. Sin embargo, también abarca cuestiones edilicias como la organización, iluminación, precisando la gestión de agentes externos, en ocasiones en que desde la institución no se promuevan cambios.

Con respecto a las barreras didácticas, el proceso ha reflejado respuestas varias, algunas inclusive alejándose dentro de la propuesta relacionada a la didáctica en sí. Sin embargo, la información arrojada refleja que las principales barreras y obstáculos que logran verse, se pueden simplificar en lo que las primeras ocho unidades de observación sintetizan: falta o inadecuación de recursos y materiales, siendo los elementos concretos aquellos que menos se utilizan y más se necesitan según lo proyectado; metodologías de enseñanza tradicional apegada a una transmisión de contenidos orales; la parcialidad entre la diversificación y flexibilidad en el aula, con la rigidez y homogeneidad en el momento de evaluación; así como la falta de promoción y utilización de adaptaciones curriculares o mayores de tiempo para que los estudiantes puedan ejecutar las consignas. La Muestra N° 4 lo sintetiza de la siguiente forma: *“Si las identifiqué. Exigencias curriculares que no respetan el desarrollo físico y psicológico de los estudiantes, no utilizar las sugerencias en cuanto a adaptaciones curriculares para que los estudiantes puedan realizar actividades, no utilizar material concreto para facilitar la comprensión y motivar los estudiantes y falta de reforzadores positivos que generan frustración es los estudiantes.”*. Ante ello, se puede identificar como un aula en el que no se logra internalizar las particularidades de

los alumnos, sino que se utiliza un mismo criterio al salón, sin permitir el lugar a lo diferente, lo que limita el proceso de inclusión. A su vez, y en complemento, el segundo grupo de profesionales compuesto por dos unidades de observación, refieren las dificultades con algo que la autora desarrollará en el próximo apartado, relacionado a la postura docente y el trato interprofesional. Ante ello, la Muestra N° 2: *“Es uno de los principales inconvenientes con los que nos encontramos en la práctica profesional y en interacción con escuelas. Dentro de la labor, el trato con los docentes es un punto crucial porque son los tutores pedagógicos a cargo del salón, un espacio en el que no realizamos intervenciones dentro del equipo que formo parte. Sin embargo, siendo un equipo interiorizado en la realidad de los alumnos, y sabiendo que desde el potencial y la base adquirida se pueden promover actividades que se ajusten a las necesidades y a las características individuales de estas personas, permitiría potenciar su proceso, pareciera que nos enfrentamos en una lucha por la pertinencia o el lugar de autoridad, en la que las sugerencias no son aplicadas o se pide al equipo que brinde material para que los alumnos trabajen, evento que desliga de todo conocimiento y subjetividad a los profesores sobre el niño o niña con la que trabajan, despersonificando su función que los caracteriza y promoviendo más la rotulación del niño o niña con certificado de discapacidad que trabaja diferenciado y bajo la tutoría de una persona ajena al salón, al que tampoco se le permite involucrarse en profundidad.”*

Como se ha expresado en el último grupo de profesionales, y en relación a las barreras comunicacionales, el primer grupo, compuesto por ocho de los 10 profesionales, refleja como problemática principal la propuesta interactiva entre el equipo interdisciplinario y la institución educativa. La Unidad de Observación N° 10 responde: *“Siempre pueden surgir diversas barreras entre la interacción de profesionales, debido a los tiempos que conlleva la tarea interdisciplinaria. La complementariedad de disciplinas, carencias de acuerdos o ‘enfoques de abordaje’. Líneas de trabajo contrapuestas o de inexistencia de interés. En cuanto a alumnos y profesionales, también como por ejemplo el bajo nivel de comunicación, desconocimiento del contexto o valoración de competencias y capacidades, desinterés de ambas partes o de una, bajas expectativas, entre otras”*. Surgen así problemáticas como la falta de comunicación fluida, los espacios, la participación activa de sus miembros, la internalización en la realidad de los alumnos y la mirada global y no limitante que se pueda otorgar. En un segundo grupo de respuestas relacionados al presente apartado, compuesto por dos docentes, se integra la mirada hacia los alumnos, en el que se refleja un buen proceso de comunicación entre enseñante-aprendiente a partir de las necesidades de los últimos, así como la necesidad de integrar a la

familia, siendo una dimensión fundamental en el proceso pedagógico. Ante ello, algunas respuestas reflejan: El segundo grupo, compuesto por los dos profesionales restantes, refleja nuevos espacios en el que la comunicación surge como una problemática, introduciendo la visión y necesidad de integración de la familia y los alumnos. La Muestra N° 2 expone: *“En relación a la interacción entre alumnos con profesionales, sólo tenemos la información de lo que los alumnos nos comentan. Ellos nos manifiestan que muchas veces solicitan ayuda o exponen sus sentimientos y, en ocasiones, son contenidos de manera efectiva por los docentes que tienen la apertura, las inquietudes sobre consultas y la curiosidad de interiorizar sobre la situación para promover un trabajo más efectivo con su grupo clase. Sin embargo, y en relación a la interacción entre profesionales, muchas veces el proceso se ve limitado por la percepción que tienen sobre la intervención de otros adultos en su función. Por eso, muchas veces limitan la información de lo que acontece en el salón y eso produce que hayan otras barreras, ya que si pudiésemos contar con todo el contenido de cómo se desempeñan las clases, cómo lo observa a él o la estudiante, a las fortalezas, puntos a trabajar, permitiría unificar más los criterios. Al igual que en el punto anterior, pareciera conformarse un límite establecido por una lucha de poder o autoridad, en la que se traza una barrera en el ingreso del salón o de las didácticas sugeridas. Hay profesores que tienen total apertura y curiosidad, con los que se logra trabajar más en conjunto y hacía mismos objetivos. Por otro lado, en ocasiones nos encontramos con mensajes tales como “él/ella pueden hacerlo, si no lo hacen es porque son mal aprendidos”, despersonalizando de toda situación que caracteriza la subjetividad real de sus alumnos”*. Por lo expuesto, las barreras comunicativas aparecen como uno de los puntos en los que los profesionales encuentran dificultades y reflejan todos como un obstáculo que agrava la situación de los estudiantes en relación a la inadecuación del trabajo y la baja visión multidimensional de las personas, dejando de lado su subjetividad, las configuraciones de apoyo educativas necesarias y los rasgos característicos de cada estudiante, lo que puede conllevar al riesgo pedagógico.

Por último, y en relación a las barreras sociales/actitudinales, nueve de las 10 unidades de observación identifican que estas barreras pueden ser una problemática cuando de inclusión educativa se habla. De las nueve unidades de observación, una de ellas refleja la función preventiva para que este proceso se lleve a cabo de forma exitosa. Uno de los psicopedagogos, expuesto en el Protocolo N° 8, sintetiza esta idea a través de su respuesta: *“Si, Falta de disponibilidad para el trabajo corresponsable (todavía se espera que el servicio de apoyo a la inclusión se haga cargo de los estudiantes) Resistencia al cambio, malestar frecuente en los espacios de observación, falta de motivación respecto de la función docente por lo que no hay*

mayor interés por el aprendizaje del estudiante. “ De las respuestas otorgadas, ocho de las 10 proyecciones recabadas centralizan la problemática en la función del docente y la institución educativa de nivel ante la conducta que adoptan, relacionado en gran medida y en forma complementaria a las barreras comunicacionales, ante la falta de empatía y trabajo en conjunto, con baja participación en el proceso de intervención de profesionales o la labor como equipo de apoyo, tales como la negativa a la escucha de agentes externos a la institución educativa, como la conducta que adoptan con los alumnos, desde la rotulación, implementación de estrategias alejadas a las necesidades de los estudiantes y conductas de exclusión. A su vez, la última unidad de observación refleja no identificar una barrera social o actitudinal en su labor profesional. Ante ello, la Unidad de Observación N° 7 proyecta una nueva perspectiva desde la función profesional expone: “No”.

Con respecto al primer objetivo, y la pertinente identificación de las barreras, el principal obstáculo en el proceso profesional se refleja en relación a las barreras actitudinales, que van ligadas a las comunicacionales y didácticas. Los profesionales entrevistados reflejan como problemática principal el rol y la postura adoptada por la institución educativa y los actores institucionales, en la que la segregación de las personas con discapacidad que necesitan configuraciones de apoyo y la falta de interiorización sobre su realidad forman parte del acontecer en el aula, un espacio al que los profesionales no logran acceder y que tienen bloqueado en su intervención. La única manera de acceder es a través de propuestas y sugerencias, en complemento al acompañamiento, pero las barreras comunicacionales son un evento que irrumpe y disrumpe en la función del equipo, siendo, en primera instancia, una problemática para promover el accionar del equipo interdisciplinario, afectando, en forma directa, la realidad de los alumnos con necesidades educativas, al no tenerse en cuenta sus particularidades y los rasgos que los caracterizan, tales como la metodología que potencia su función autónoma y subjetiva, los potenciadores del aprendizaje, las adaptaciones y sugerencias, el seguimiento y evaluación, así como responder a las necesidades, desde la dimensión motora, tanto gruesa como fina, en lo que refiere al desplazamiento como la manipulación de elementos. En síntesis, la principal barrera, y que influye en el resto potenciándolas, es la actitudinal, que produce obstáculos en la intervención del equipo, en la fluidez de la comunicación entre los actores institucionales y con el equipo interdisciplinario, en las didácticas en el aula, y en las necesidades físicas de los alumnos que requieren de intervención en esta área.

Continuando con la propuesta que da origen a la presente investigación, se continúa el desarrollo de los resultados con el siguiente objetivo específico, que tiene como premisa

describir las características de las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas que se originan, brindan o desarrollan entre el personal de la Institución Educativa de nivel primario y el Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024. Para ello, se puede segmentar la misma en tres instancias: las sugerencias de trabajo, la respuesta a estas intervenciones y la implementación por parte de la institución educativa.

Con respecto a la sugerencia que se realiza en el trabajo interpersonal, podemos segmentar las respuestas en tres grupos a partir de la información brindada por los profesionales. El primer grupo, compuesto por dos profesionales, expone los rasgos generales de su desempeño. Uno de los psicopedagogos, encasillado como Unidad de Observación N° 10, refleja en su respuesta: *“Desde el rol psicopedagógico siempre uno debe aportar al proceso en intercambiar con otras disciplinas a fin de favorecer al estudiante. Para que el mismo logré atravesar la etapa que implique o demande de nuestra intervención”*. Ante ello, se detalla que el primer grupo refleja cuáles son sus proyecciones en relación a la labor con la institución, focalizándose en la dinámica de orientación, acompañamiento y asesoramiento siempre y cuando se otorgue este lugar desde la función profesional en la institución educativa.

El segundo grupo, compuesto por seis profesionales, es en el cual se profundiza en las reacciones institucionales sobre las sugerencias o intervenciones, con parcial o nula interiorización de la institución educativa, mientras que en el tercer grupo refiere que son tenidas en cuenta en forma integral. Una docente, identificada como Unidad de Observación N° 3, responde: *“Realizo aportes. Se las toma en cuenta parcialmente. Las mismas se ven beneficiadas cuando no existen barreras actitudinales”*. En complemento a ello, y tomando en cuenta a lo expuesto por las últimas dos unidades de observación, se refleja que esto es consecuencia de la constante intervención del equipo en la realidad pedagógica. En palabra del Protocolo N° 2, se evidencia de la siguiente manera: *“Por lo general, al conocer a los alumnos y alumnas, se suelen hacer sugerencias en base a los objetivos globales que se planifican para el ciclo lectivo, y en base a ello actividades y sugerencias que pueden surgir desde el conocimiento y reconocimiento del alumno como sujeto capaz que está atravesado por rasgos que lo componen y lo potencian. Considero que muchas veces se logran tener en cuenta, porque la insistencia al observar que no sucede conlleva a que de alguna forma u otra los docentes terminan integrando y analizando los beneficios, mejoras o avances a través de este trabajo en conjunto, y que nos permitan y ayuden a nosotros con las devoluciones que nos dan para continuar de la misma manera, o en reestructuración, según lo que nos manifiestan”*

Por otro lado, la respuesta institucional ante esta intervención, podemos encontrar dos posicionamientos que justifican la falta de accionar por parte de los profesionales de la institución educativa de nivel. En relación a las respuestas, la misma Unidad de Observación que ha dado la respuesta en el párrafo anterior, abre el panorama sobre la situación real en las aulas y el trabajo profesional, exponiendo: *“En forma generalizada, muchas veces es 'normal' encontrar resistencias en el primer momento. Como equipo tratamos de trabajar un trato más cercano, estableciendo y esclareciendo nuestra función y cómo se elaborará el plan de trabajo en conjunto durante todo el año, manifestando la disponibilidad de acercarse o trabajar con todas las dudas que pudiesen surgir del proceso, y que también estamos en una instancia de aprendizaje. Si posterior a ello continúan evidenciándose barreras en cuestiones didácticas y comunicacionales, se trabaja en profundidad con la institución. Por lo general, luego del primer mes de presentación se visualiza más apertura y un trabajo en conjunto enriquecedor”*. Por su parte, y en relación a las nueve unidades de observación restantes, las podemos encuadrar en dos grupos que exponen las barreras actitudinales, estando compuesto por tres profesionales, identifican un rol pasivo por parte de los docentes, en el que la Unidad de Observación N° 3 manifiesta: *“Las diferencias en los criterios y el entendimiento del abordaje propios del proceso de inclusión interfieren en el modo de ver y vincularse del referente del aula expresados en el escaso monitoreo del estudiante, actividades que no se ajustan a su estilo de aprendizaje, buscar responsabilizar a terceros del espacio que tienen a cargo”*. Con respecto a las barreras comunicacionales de los docentes, los seis profesionales siguientes reflejan un rol reticente a la intervención del equipo interdisciplinario en el segundo grupo. La Muestra N° 8 expone: *“Varía mucho dependiendo del profesional pero en general la actitud es de resistencia al cambio, malestar y desconocimientos. La mirada sigue puesta en todo lo que el niño NO puede hacer y en lo que hay que arreglar de él/ella para que pueda aprender de forma convencional. Por momentos la inclusión pasa por una decisión del docente más que por un derecho del estudiante. Intento pensar que muchas veces para el docente es difícil el cambio la incertidumbre de modificar sus prácticas y que eso requiere de paciencia y mucho acompañamiento para motivarlos y darles mayor seguridad”*.

En relación a la implementación desde la institución educativa, las manifestaciones de los profesionales se proyectan con la mirada desde el proceso de planificación hacia la promoción de la información con los miembros de la comunidad educativa. Ante ello, la información otorgada por los profesionales consultados brinda cuatro grupos de respuestas, en el que las primeras tres unidades de observación representan la secuencia que ejecutan para conllevar a la

implementación institucional de sugerencias, sintetizando su visión en la respuesta de la Unidad de Observación N° 1: *“Las docentes de seguimiento llevan a las escuelas las sugerencias de todo el equipo que trabaja con cada niño en el proceso de inclusión. Se realizan reuniones para evacuar dudas y cada docente de acuerdo a su apertura va implementando las herramientas brindadas”*. Las tres unidades de observación siguientes se detienen en la manera en que se traduce esto en la comunicación con la escuela y los actores institucionales que intervienen. La Muestra N° 3: *“A nivel jerárquico, primeramente con el docente de aula y profesionales que intervienen con el estudiante a través del seguimiento continuo”*. Los tres profesionales siguientes se focalizan en el material propuesto y la utilidad, sintetizado en la respuesta del Protocolo N° 6, quien manifiesta: *“La mayoría de las veces, ya que permite al maestro contar con una información valiosa acerca de aspectos generales importantes de estos, sus potencialidades de desarrollo y aquellos recursos que precisan de ser utilizados para una mejor evolución y del nivel de educación”*. Por su parte, la última unidad de observación se limita a exponer su percepción sobre la respuesta institucional, en la que la Unidad de Observación N° 5 expone: *“No se tiene en cuenta”*. Por la presente, se puede reflejar que hay un proceso de planificación ajeno a lo que es la intervención en la escuela, siendo desarrollado por los equipos de forma aislada entre ellos, llegando al momento de unificar criterios, en el que se proporciona material según las necesidades y características de los alumnos, tales como una función de acompañamiento y espacios de elaboración en conjunta en talleres.

En conclusión, la necesidad de promover la descripción de las características de las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas que se originan, brindan o desarrollan entre el personal Institucional y del Equipo Interdisciplinario puede generar barreras en el aprendizaje, relacionada con los aspectos actitudinales y comunicacionales. Esto puede resultar en una adopción parcial o nula de intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas, con roles pasivos y/o reticentes que contribuyen a la impermeabilidad del aula. Sin embargo, en casos donde se internalizan estas prácticas, suele ser como resultado de una intervención profesional constante y la insistencia por parte del equipo profesional. Ante ello, habiéndose ejecutado una propuesta, la respuesta a estas intervenciones adopta dos roles por parte de los docentes de nivel que dificultan su incorporación, en lo que refiere el rol pasivo de limitarse a recibir el modelo de acción por parte del equipo interdisciplinario y delegar las funciones a estos últimos, o el rol reticente en el que se caracteriza por la impermeabilidad en el espacio áulico. Por último, y con respecto a la implementación por parte de la institución educativa, la misma surge en instancias de elaboración previa, de proyección a través del

intercambio con directivos y docentes, y la consecuente falta de incorporación por los puntos expuestos desde las barreras comunicacionales, actitudinales y didácticas, agravadas por el rol reticente que puedan reflejar los profesionales. Ante ello, la labor no se hace de manera conjunta, sino que se origina de cada equipo, así como la implementación no es realizada acorde a las necesidades de los alumnos, sino a los criterios de los profesionales a cargo del aula.

Por consiguiente, teniendo por objetivo específico detallar las intervenciones en la práctica de Inclusión Educativa del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, la información recabada será complementaria a lo establecido en los apartados anteriores. Para ello, las respuestas manifestadas permitirán, dentro de la práctica inclusiva, analizar y observar el potencial en la función de observación y asesoramiento. Ante ello, se definen dos grupos de respuestas, siendo las del primero centradas en las barreras del proceso de aprendizaje, en la que de las seis unidades de observación que la integran, las primeras cuatro detallan intervención profesional obstaculizada por las barreras actitudinales/sociales, reflejada en la respuesta de la Unidad de Observación N° 2: *“El proceso de aprendizaje de los alumnos hoy por hoy está limitado en cuestiones de contenidos. Muchos de los alumnos en segundo ciclo de nivel primario no están alfabetizados. Como potenciador, e inclusive barrera principal, es el rol y la flexibilidad que adopten los docentes a cargo del aula. Se implementan las sugerencias en cuanto a dinámicas para llevar a cabo en el salón, así como también la forma en la que se adaptan los contenidos en base al desarrollo que observan los docentes y la orientación que solicitan en estas situaciones.”*. Por su parte, una de las unidades de observación la relaciona con barreras físicas y didácticas, en la que la Muestra N° 7 relata: *“En las barreras podemos encontrar la falta de atención individual: Aulas abarrotadas o falta de tiempo para atender las necesidades individuales que pueden dificultar el progreso del estudiante. Ansiedad o miedo al fracaso: El estudiante puede enfrentar barreras emocionales que afectan su confianza y disposición para participar activamente en el aprendizaje. Se implementan recursos multimediales y se aplican diferenciación instruccional”*. La Unidad de Observación N° 9 se focaliza en las barreras didácticas exclusivamente, explayando: *“Se evidencian dificultades para detectar las barreras de aprendizaje y participación, las dificultades que presenta el estudiante durante su trayecto educativo, como así también, en unificar criterios para la elaboración e implementación de apoyos requeridos”*. El segundo grupo, compuesto por cuatro profesionales, se focalizan en los potenciadores, en el que los primeros dos conforman un grupo ligado al uso de la personalidad y la didáctica del profesional para promover el proceso de aprendizaje,

reflejado en lo evidenciado por la Muestra N° 5: *“El aprendizaje es en base a reiterar a involucrarse, el potenciado clave es la experiencia, las barreras son la actitud y posición del adulto ante el niño”*; mientras que las otras dos unidades de observación se focalizan en la manipulación de elementos concretos, donde el Protocolo N° 4 manifiesta: *“En nuestros estudiantes la mayoría es aprendizaje visual y sensorial. El uso de portadores y señalamiento, como así también dejar de usar un poco solo el pizarrón para poder incorporar más materiales concretos, salidas a diferentes lugares, experimentos, etc.”*. Ante ello, las intervenciones en la práctica de Inclusión Educativa del Equipo Interdisciplinario se focalizan en la identificación de las barreras y en el accionar a través de los potenciadores que puedan surgir, analizando la situación real del alumno en el contexto áulico, para así promover las estrategias y herramientas adecuadas a las necesidades de las personas.

Por otra parte, al buscar determinar las consecuencias que las barreras analizadas tienen en el aprendizaje de los estudiantes de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, las respuestas otorgadas por los tres primeros profesionales pueden encuadrarse y sintetizarse de la siguiente forma, mediante lo expuesto por la Muestra N° 6: *“Impiden el acceso, la participación, la comunicación, la autonomía y la independencia de las personas”*. Otro de los profesionales, reflejado en el Protocolo N° 5, refiere: *“Avances poco notables”*, por último, la Unidad de Observación N° 7 refiere: *“Negativas si no se aplican las adecuaciones pertinentes”*. En complemento a ello, se encuentra el segundo grupo de profesionales, compuesto por las siete unidades de observación restantes, quienes refieren a que las barreras promueven consecuencias a nivel individual en los alumnos, segmentando en cuestiones emocionales y conductuales o adaptativas de los estudiantes, con gran visión en el modelo social y en el ideal de inclusión de los niños y niñas a los que refieren. Ante ello, uno de los profesionales, encuadrado como Protocolo N° 2, sintetiza de la siguiente manera: *“Muchas veces estas barreras se proyectan como grandes obstáculos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El caso de lo físico, si no se logran establecer la posibilidad de brindar mobiliario o material adaptado a las necesidades desde lo biológico, producen el sentimiento de inadecuación y las dificultades más agravadas con respecto a otros puntos de la motricidad, como el proceso de escritura o el acceso a todas las instalaciones. Por su parte, las cuestiones didácticas, en conjunto con las comunicativas, son aquellas que pueden promover barreras para todos los alumnos, más allá de la idea de si tienen un certificado de discapacidad o no, si anteriormente presentaban obstáculos en el proceso*

pedagógico o si manifestaban necesidades en otros ámbitos. Son dos aspectos que, en caso de permitir el acceso, permanencia y la flexibilidad para reestructurar, permiten potenciar el aprendizaje y la realidad de toda la clase, sin distinciones sobre la trayectoria o la situación biopsicosocial de cada persona. Muchas veces estas situaciones pueden llevar al riesgo pedagógico o afectar la trayectoria en aspectos relativos al deseo por aprender”. En síntesis, las consecuencias que las barreras analizadas tienen en el aprendizaje de los estudiantes de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario afectan a nivel personal en los alumnos, repercutiendo en su proceso de aprendizaje. Esto trae efectos en la dimensión emocional y el deseo por aprender. A su vez, y en complemento, la dinámica en el aula puede traer consigo dificultades en la propuesta pedagógica, afectando la trayectoria escolar y dando lugar a la aparición del riesgo pedagógico, siendo crucial que desde la función de la psicopedagogía se aborde esta situación en forma activa y preventiva para trabajar sobre la problemática que sucede en la realidad de estos estudiantes y fomentar los potenciadores del aprender, disminuyendo y eliminando progresivamente las barreras del aprendizaje a través del ideal de inclusión y la función interdisciplinaria.

Por último, tomando en cuenta el último objetivo específico planteado, la propuesta de recolección de datos ha buscado focalizar su desempeño en la posibilidad de caracterizar las perspectivas, competencias y funciones del rol psicopedagógico del equipo interdisciplinario del Servicio de apoyo a la integración escolar que permitan minimizar las barreras y promover el proceso de inclusión de manera que sea más efectivo en los estudiantes de segundo ciclo del nivel primario. Ante ello, las respuestas reflejan una gran percepción de las etapas de intervención y las acciones que despliegan los profesionales de la psicopedagogía, en la que la perspectiva se fundamenta desde la visión integral como seres aprendientes atravesados por factores biopsicosociales, una historia que los atraviesa y un contexto que los condiciona o potencia, en un proceso de intercambio de información entre pares o personas. En relación a las competencias, las respuestas de las 10 unidades de observación se focalizan en la función y trabajo en el proceso de aprendizaje de las personas, indiferentemente a su edad, sexo, habilidades, dificultades y nivel en el que se encuentre. Ante ello, y en complemento con las funciones, despliegan lo que en un comienzo se ha proyectado en el párrafo actual, en estas instancias de su labor: la acción preventiva y el rol activo en la indagación de los rasgos que componen a los sujetos en situación de aprendizaje, para elaborar herramientas y promover una planificación, exponiendo su función de manera interdisciplinaria, y con los vínculos sociales, familiares e institucionales, en etapas de asesoramiento, orientación, supervisión,

implementación y evaluación de las estrategias y la trayectoria académica de los estudiantes, desde el ideal de inclusión, buscando eliminar progresivamente las barreras que puedan presentarse a través de la función en conjunto con otros actores intervinientes. Ante ello, la respuesta de la Unidad de Observación N° 2 expone: *“El profesional de la psicopedagogía, dentro de la institución que cuenta con SAIE tiene la posibilidad de brindar acompañamiento terapéutico en sesiones individuales o grupales a los alumnos con necesidades educativas. Pueden planificar talleres, actividades y dinámicas grupales con intervención de la familia y la comunidad. Se proponen objetivos institucionales para promover la consecución de objetivos en base a las características de cada persona. Trabaja en conjunto con el equipo interviniendo dentro de las clases de apoyo y orientando o asesorando a docentes y profesionales abocados a la práctica pedagógica. Por otra parte, puede brindar acompañamiento en las instituciones educativas, a través de reuniones y seguimiento de los casos. Puede promover herramientas de elaboración en conjunta entre instituciones como la elaboración del PPI y DUA, así como orientar y acompañar la función de profesionales ante sugerencias y propuestas pedagógicas en conjunto. A grandes rasgos, estas serían las funciones principales de los profesionales de la psicopedagogía, participando inclusive de las admisiones y la elaboración de informes diagnósticos y de tratamiento tomando en cuenta las potencialidades, características y necesidades de cada persona, complementando la información con profesionales del área de psicología, trabajo social, terapeutas ocupacionales, kinesiólogos y docentes, mediante la aplicación de técnicas de indagación y estrategias de trabajo en conjunto”*. En forma de cierre, tomando en cuenta la información obtenida se pueden promover y generar propuestas psicopedagógicas orientadas a mejorar las condiciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se pueden conformar espacios de vinculación de equipos interdisciplinarios y la propuesta docente de la institución, mediante actividades que permitan consolidar los puntos clave de la dinámica pedagógica, las actividades y potencialidades que puedan surgir de la conformación de este nuevo espacio. Por otro lado, se pueden establecer jornadas de capacitación interdisciplinaria para promover información, permitir espacios de creación e implementación de estrategias y herramientas para promover el desarrollo pedagógico de las personas centradas en la diversidad y el ideal de inclusión, así como acciones preventivas para evitar el riesgo pedagógico, focalizando el marco teórico que sustenten este proceso en conceptualizaciones sobre discapacidad, adecuaciones curriculares, así como otras herramientas didácticas o el trabajo en situaciones prácticas para promover la elaboración de materiales en conjunto según la realidad que los docentes transitan en el aula. A su vez, se pueden conformar talleres de información y elaboración conjunta de herramientas y materiales relacionados a adecuaciones

curriculares, Proyecto Pedagógico Individual, 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.

7. DISCUSIÓN

Para dar comienzo al presente segmento, y en consecuencia a lo expuesto en el apartado de resultados, es fundamental comenzar reflexionando sobre la temática eje de la presente investigación. Para ello, en este proceso de discusión se refleja el recorrido entre la identificación de las barreras de aprendizaje y su categorización; las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas entre los profesionales; las intervenciones del equipo interdisciplinario y las consecuencias de las barreras en el aprendizaje, brindando un cierre en relación a las características de las perspectivas, competencias y funciones del rol psicopedagógico para minimizar las barreras y promover el proceso de inclusión. Para la presente, se contrastaron los resultados obtenidos mediante la recolección de información propiciada por los profesionales a partir de las entrevistas, y los resultados de investigaciones anteriores.

Al promover un análisis acerca de las barreras físicas, comunicacionales, didácticas y sociales/interacción, que se perciben como obstáculo para el aprendizaje, y partiendo del marco teórico, la Organización Mundial de la Salud (2001), refiere que las mismas “son todos aquellos factores físicos, sociales y actitudinales que impiden o limitan la realización plena de los individuos” (p. 2). Para ello, los elementos humanos, contextuales, materiales y vinculares son puntos clave a tener en consideración. Cobeñas y Grimaldi (2021) profundizan manifestando que:

En términos pedagógicos, una barrera es cualquier recurso, estructura, concepción, forma de organización del tiempo o del espacio, de enseñanza, de comunicación, o mobiliario escolar, entre otras, que impida o restrinja el pleno ejercicio del derecho a la educación en todo el alumnado. En consecuencia, las barreras no son inherentes a los alumnos con discapacidad, sino que son estructuras, concepciones, recursos propios del sistema educativo que, en interacción con alumnos con discapacidad, actúan vulnerando sus oportunidades de participación y aprendizaje y generando múltiples formas de exclusión educativa. (p. 138)

Dentro de lo observado en esta instancia, se manifiestan como elementos obstaculizadores en el proceso de aprendizaje las barreras actitudinales, comunicacionales y didácticas, con problemática en el acceso a las instalaciones y dentro de la distribución de espacios, así como la posibilidad de contar con el mobiliario necesario para el desarrollo de las actividades en relación a las necesidades de los alumnos.

Para profundizar más en los resultados obtenidos, es imprescindible introducir indagaciones previas. Mediante los aportes de Rodas Correa, Yenifer; Pérez Ricardo, Luis

Fernando (2023), en la investigación titulada “Barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en la etapa escolar en los grupos de grado 6° de la Institución Educativa Pedro Luis Villa en la ciudad de Medellín”, la barrera principal identificada para el aprendizaje es la falta de acompañamiento familiar y la actitud que presentan los docentes frente a los procesos de inclusión con respecto a las estrategias pedagógicas que se implementan en el aula, el desconocimiento y la falta de capacitación a los docentes en temas de inclusión, así como la intermitencia en el acompañamiento de las profesionales de apoyo debido a los procesos de contratación.

Como complemento, los aportes de la investigación realizada en el año 2021 por Simari Bertagno, María Virginia, denominada “El desafío de la Inclusión educativa” brindan como resultado la dificultad de la aceptación del proceso de inclusión y que, por lo tanto, hay aspectos a mejorar, como la necesidad de actualizar y promover una adecuada formación profesional a docentes de la institución para implementar estrategias y metodologías flexibles y alternativas en el proceso de enseñanza de niños con discapacidad.

Estos primeros antecedentes condicen con lo reflejado en los resultados de la presente investigación, en el que el principal obstáculo en el proceso profesional se refleja en relación a las barreras actitudinales, que van ligadas a las comunicacionales y didácticas. La principal barrera se manifiesta a través del rol y la postura adoptada por la institución educativa y los actores institucionales, en la que la segregación de las personas con discapacidad y la falta de interiorización sobre su realidad forman parte del acontecer en el aula, un espacio al que los profesionales no logran acceder y que tienen bloqueado en su intervención.

Continuando en la profundización de resultados, al analizar los antecedentes de la investigación titulada “Inclusión de los niños con capacidades diferentes en escuelas regulares en México: propósitos y realidad”, en el año 2021 por la autora Elena Anatolievna Zhizhko. El resultado refleja el potencial desde políticas públicas y deficiencias en la formación de los docentes; la ausencia de colaboración entre maestros de educación básica, especialistas de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (en adelante, USAER), padres, directores de escuelas, personal de apoyo, sociedad en general para promover la integración de los estudiantes con NEE; así como falta de información en los establecimientos educativos para los padres de familia y la sociedad en general, sobre las necesidades educativas especiales; escaso fomento de una cultura de respeto a la diversidad, reconocimiento y apreciación de las diferencias.

Por último, Forteza, Dolors; Fuster, Laura; Moreno-Tallón, Francisca (2019) brindan información mediante su investigación denominada “Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias”. A partir de ella, los resultados muestran como principales barreras aquellas que están relacionadas con la falta de comunicación eficiente escuela-familia, metodologías de aula que por su naturaleza magnifican las dificultades en la lectura y la escritura repercutiendo en el aprendizaje, y el impacto emocional producido por la ausencia de respuestas a las necesidades del alumnado con dislexia. Visibilizar estas barreras es un compromiso con el derecho a una educación de calidad para y con todos en la educación obligatoria.

Ante ello, la única manera de acceder a la realidad escolar y el acontecer en el aula es a través de propuestas y sugerencias, en complemento al acompañamiento, pero las barreras comunicacionales son un evento que irrumpe y disrumpe en la función del equipo, siendo, en primera instancia, una problemática para promover el accionar del equipo interdisciplinario, afectando, en forma directa, la realidad de los alumnos con necesidades educativas, al no tenerse en cuenta sus particularidades y los rasgos que los caracterizan, tales como la metodología que potencia su función autónoma y subjetiva, los potenciadores del aprendizaje, las adaptaciones y sugerencias, el seguimiento y evaluación, así como responder a las necesidades, desde la dimensión motora, tanto gruesa como fina, en lo que refiere al desplazamiento como la manipulación de elementos, respetar sus tiempos de trabajo. En síntesis, la principal barrera, y que influye en el resto potenciándolas, es la actitudinal, que produce obstáculos en la intervención del equipo, en la fluidez de la comunicación entre los actores institucionales y con el equipo interdisciplinario, en las didácticas en el aula, y en las necesidades físicas de los alumnos que requieren de intervención en este área. Ante ello, la presente investigación refleja resultados complementarios a los antecedentes expuestos, profundizando en la realidad en que la actitud de los docentes de nivel irrumpe y potencia las barreras didácticas y comunicacionales, lo que termina proyectando la posible aparición del riesgo pedagógico.

Tomando en las características de las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas que se originan, brindan o desarrollan entre los profesionales, se puede partir a través de la propuesta de políticas públicas reflejada en la Resolución 828/22 del Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología (2022) determina las funciones de los equipos interdisciplinarios de apoyo a la integración que rige tanto para Educación Especial como para Centros privados y determina que:

Estos equipos trabajan junto a los equipos de enseñanza y evaluación de Niveles Obligatorios y Modalidades de manera colaborativa, recomendando los apoyos y ajustes razonables necesarios para el sostenimiento de las trayectorias escolares de las y los estudiantes con discapacidad, ante las barreras de aprendizaje y participación observadas. Los procesos de reflexión y planificación conjunta entre ambos equipos colaborativos de enseñanza y evaluación permiten la elaboración corresponsable de configuraciones de apoyo, asesoramiento y orientación, capacitación, provisión de recursos, cooperación y acción coordinada, investigación y el seguimiento de las trayectorias educativas de las y los estudiantes con discapacidad desde la educación temprana y a lo largo de la vida. (P.2-3).

En complemento, y para dar lugar a este objetivo, Heider Armando Osso Farfán, en el año 2021, en su investigación titulada “ Barreras en la inclusión de niños y niñas con necesidades especiales de la Institución Educativa Antonio Donado Camacho (Rionegro)” se plantea como objetivo principal identificar barreras de aprendizaje de los niños y niñas con barreras para el aprendizaje, identificando que es pertinente la articulación de estrategias y metodologías en las prácticas pedagógicas docentes que permitan generar espacios y ambientes de aprendizaje que motiven y estimulen el desarrollo de estas para de esta manera poder garantizar la inclusión educativa en dicha institución dando prioridad a la población más vulnerable. Se identifican dos grupos, uno centrado en la atención y esfuerzo a la hora de niños con las escasas herramientas que cuentan, y otro apegado al rechazo, desánimo y actitud negativa; finalmente cabe resaltar que se hace oportuna la articulación de las estrategias con las prácticas pedagógicas y la metodología para garantizar los derechos fundamentales a los estudiantes con barreras para el aprendizaje. Dentro de la investigación actual, se logra evidenciar esta misma situación, más ligada al último posicionamiento limitante y reticente de cambios y atención a la diversidad.

Por su lado, permitiendo profundizar más en la temática de inclusión y los aspectos que allí confluyen para potenciar o disminuir su efectividad, González-Gil, Francisca; Martín-Pastor, Elena; Poy Castro, Raquel (2019) dan lugar a su investigación denominada “Educación Inclusiva: Barreras Y Facilitadores Para Su Desarrollo. Análisis De La Percepción Del Profesorado”. Los resultados revelan la falta de formación docente en atención a la diversidad y metodologías inclusivas, así como la escasez de recursos, mientras que el compañerismo y la colaboración con otros profesionales del centro se convierte en uno de los principales facilitadores que impulsan la inclusión.

En conclusión, a partir de la necesidad de promover una descripción las características de las intervenciones, herramientas, acuerdos y prácticas inclusivas que se originan, brindan o

desarrollan entre el personal de la Institución Educativa de nivel primario y el Equipo Interdisciplinario que cumple función dentro del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, se observa, al igual que en los antecedentes citados, una continuidad en las barreras actitudinales y comunicativa, en las sugerencias, intervenciones, acuerdos y prácticas inclusivas pueden ser incorporadas de forma parcial o nula. Ante ello, surgen dos posicionamientos por parte de los profesionales: un rol pasivo de limitarse a recibir el modelo de acción por parte del equipo interdisciplinario y delegar las funciones a estos últimos, o el rol reticente en el que se caracteriza por la impermeabilidad en el espacio áulico. Por último, la implementación de estrategias no es realizada acorde a las necesidades de los alumnos, sino a los criterios de los profesionales a cargo del aula, sin permitir que se cumplimente lo propuesto en la Resolución 828/22 anteriormente citada.

Con respecto a la temática relativa a las intervenciones en la práctica de Inclusión Educativa, es indispensable contrastar los resultados con antecedentes relacionados con estos elementos. Díaz, M. y Betancur, C. en el año 2022 investigaron sobre “La mitigación de barreras para el aprendizaje y la participación, un camino posible para la construcción de una escuela para todos. Praxis Pedagógica” para promover el diseño de estrategias didácticas, pedagógicas y comunitarias que aporten a la mitigación de las barreras para el aprendizaje y la participación en el proceso educativo de los estudiantes en condición de discapacidad. Con respecto a ello los resultados describen y analizan barreras de aprendizaje consecuentes en la definición y el abordaje de la discapacidad e inclusión. A través de ello, las intervenciones estarían ligadas a dar lugar y reconocer la diversidad y las necesidades de los estudiantes para trabajar en consecuencia a ello. Desde esta perspectiva, y en relación a los resultados, se observa que esta situación se evidencia en la realidad analizada por la autora, quienes no identifican en su análisis que este proceso se encuentre rigiendo en la institución educativa.

Siguiendo la misma línea, es importante tomar en cuenta los aportes de Muriel, Julieta (2020), en su investigación denominada “Barreras para el aprendizaje y la participación presentes en Instituciones Públicas en segundo ciclo de EP de la localidad de San Nicolás de los Arroyos”. En base a los resultados obtenidos se concluye que todas las docentes consideran que el apoyo para los alumnos que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación es una responsabilidad de toda la comunidad educativa y no sólo de ciertos profesionales. Por otra parte, en líneas generales, se pudo determinar que se cuenta con cierta flexibilidad curricular que

permite atender la diversidad de capacidades, intereses, ritmos y estilos de aprendizaje. La problemática se pudo percibir en la falta de capacitación docente para abordar la diversidad de aspectos que surgen dentro del aula, en la falta de recursos necesarios y en la infraestructura que, según se pudo comprobar, en la mayoría de los casos no se cuenta con instalaciones idóneas para abarcar diferentes necesidades de los alumnos en situación de discapacidad. Por último, se detectó en las docentes una actitud de apertura ante la diversidad y buena predisposición para facilitar el proceso de inclusión más allá de las falencias que puedan presentarse.

Esto último encuentra similitudes y paralelismo con la realidad de la institución académica en la que los profesionales indagados intervienen, donde éstos últimos se focalizan en la identificación de las barreras y en el accionar a través de los potenciadores que puedan surgir, analizando la situación real del alumno en el contexto áulico, para así promover las estrategias y herramientas adecuadas a las necesidades de las personas. Por otro lado, la situación real de los docentes manifiesta un rol rígido, inflexible y estructurado en el que el lugar de la diversidad y la importancia de las necesidades de los alumnos no se reflejan, mediante lo proyectado por los profesionales indagados, en un lugar prioritario para el acontecer en el aula.

Por lo expuesto, es importante evidenciar la influencia de las barreras analizadas tienen en el aprendizaje de los estudiantes, por lo que es imprescindible partir de los aportes de la investigación llevada a cabo por Haro Rodríguez, Remedios; Ayala de la Peña, Amalia; Del Rey Gil, María Victoria (2019). En su propuesta denominada “Promoviendo la equidad en los centros educativos: identificar las barreras al aprendizaje y a la participación para promover una educación más inclusiva”, mostrando la existencia de barreras que limitan el acceso y las oportunidades de aprendizaje del alumnado en los contextos, los recursos y los procesos educativos de los centros estudiados, así como la presencia de diferencias significativas en la identificación de dichas barreras en función de la etapa educativa donde el profesorado ejerce su labor, así como de la titularidad del centro. Como conclusión cabe destacar la importancia de identificar dichas barreras para iniciar procesos de cambio y mejora de la realidad educativa que permitan alcanzar una educación mejor para todos, más equitativa y por ende, inclusiva.

En relación a ello, y tomando en cuenta la información recabada en la investigación llevada a cabo por la autora, las consecuencias que las barreras analizadas tienen en el aprendizaje de los estudiantes de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva del Equipo Interdisciplinario, dan lugar a nuevas dimensiones complementarias a lo que reflejan Haro Rodríguez, Remedios; Ayala de la Peña, Amalia; Del Rey Gil, María Victoria (2019) en su

investigación. Esta nueva información proyecta que las barreras afectan a nivel personal en los alumnos, repercutiendo en su proceso pedagógico como consecuencia de los efectos en la dimensión emocional y el deseo por aprender. A su vez, y en complemento, la dinámica en el aula puede traer consigo dificultades en la propuesta pedagógica, afectando la trayectoria escolar y promoviendo la aparición del riesgo pedagógico, siendo una situación que desde la función de la psicopedagogía se debe abocar en forma activa y preventiva para trabajar sobre la problemática que sucede en la realidad de estos estudiantes y fomentar los potenciadores del aprender, disminuyendo y eliminando progresivamente las barreras del aprendizaje a través del ideal de inclusión y la función interdisciplinaria.

Por último, con respecto a la temática de las perspectivas, competencias y funciones del rol psicopedagógico y su función en relación al accionar sobre las barreras e inclusión escolar, es indispensable basar el presente apartado en relación a la posición desde el Modelo Social de Discapacidad, el cual propone una “perspectiva más amplia e interactiva, reconociendo las barreras sociales como las principales generadoras de discapacidad” (Palacios, 2008, p. 7). Desde el ideal de inclusión e igualdad de oportunidades, podemos remitir que “la transición hacia este enfoque social abre nuevas posibilidades para comprender y abordar la discapacidad, promoviendo una sociedad más inclusiva y justa” (Fledni, 2021, p.4). Por ello, es imprescindible que la visión del profesional de psicopedagogía se base a partir de este modelo teórico.

Este cambio paradigmático implica que ya no se concibe como un problema exclusivamente individual, sino como una construcción interaccional, siempre en relación con otros y moldeada por el entorno social. Este enfoque busca empoderar a las personas con discapacidad, reconociendo sus derechos y habilidades.

Al distanciarse de la perspectiva centrada en el individuo, el Modelo Social no solo impacta en el ámbito político y social, sino que también influye en disciplinas como la psicología, la psicopedagogía y la terapia ocupacional, reconociendo la importancia de que la intervención no se limite a aumentar las horas de tratamiento, sino que se enfoque en la creación de entornos inclusivos que faciliten la participación plena de las personas con discapacidad en la sociedad (Fledni, 2021, p. 2).

En relación a los resultados obtenidos en investigaciones previas para contrastarlos, es importante iniciar con los aportes de Nieto Carmona, Cristina y Moriña Díez, Anabel (2021), los cuales permiten profundizar en la temática de inclusión, introduciendo nuevas variables en su investigación denominada “Barreras y facilitadores para la inclusión educativa de personas con

discapacidad intelectual”. Los resultados muestran que las barreras y las ayudas que se encuentran las personas con Discapacidad intelectual están relacionadas con el perfil docente, el currículo, las relaciones sociales con los compañeros y otros agentes, como la familia y los equipos directivos de los centros educativos. Ante ello, la función profesional aparece como un rol prioritario en permitir la fortificación de los lazos y visiones de las personas que intervienen en el proceso pedagógico de alumnos en situación de discapacidad.

En síntesis, las respuestas obtenidas del proceso de recolección llevado a cabo por la autora reflejan una gran percepción de las etapas de intervención y las acciones que despliegan los profesionales de la psicopedagogía, en la que la perspectiva se fundamenta desde la visión integral como seres aprendientes atravesados por factores biopsicosociales, una historia que los define y un contexto que los condiciona o potencia, en un proceso de intercambio de información entre pares o personas, ligado al planteo teórico que la Fundación Latinoamericana para el Estudio de la Diversidad y los Trastornos del Inicio de la Infancia (2021) ha expuesto.

8. APORTES Y CONTRIBUCIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

En concordancia a los últimos puntos de los resultados, se identifica que el presente trabajo de investigación aporta nuevos aspectos o enfoques a la psicopedagogía en relación a la dinámica de un contexto poco abarcado, permitiendo así, fortalecer el desarrollo individual de la población estudiada, respondiendo a los cambios del paradigma actual y redefiniendo a la inclusión como un proceso más profundo que va más allá de simples normativas establecidas. Generando mayor conciencia en el accionar de los actores educativos, focalizando la mirada sobre el alumno y en superar las barreras comunicacionales que podrían conllevar a dificultades o la aparición de barreras actitudinales y didácticas.

Con respecto a los aportes de la presente investigación en la temática de inclusión y como actividad preventiva en relación a evitar el riesgo pedagógico, se provee la necesidad de abordar a partir de cuestiones actitudinales y comunicativas en la realidad de la dinámica interdisciplinaria, que busque promover el proceso de enseñanza-aprendizaje donde el foco se centre en el estudiante, sus rasgos característicos en cuanto al modo de aprendizaje, así como a las necesidades pedagógicas que posean. Promover el accionar sobre las pautas comunicativas para crear nuevos lazos de trabajo y proponer espacios de elaboración de contenidos conformando un cambio en la actitud de los mismos al abordar la presente temática, permitirá potenciar el proceso pedagógico de los estudiantes.

Ante la presente, se sugiere brindar actividades en la que la principal herramienta con la que los profesionales cuenten sea el apoyo y la conformación de un equipo de trabajo ligado a la propuesta interdisciplinaria, donde la intervención psicopedagógica permita evaluar, analizar, orientar y reestructurar el proceso de inclusión, focalizando en las barreras y potenciadores, en una dinámica conjunta con docentes. Ante ello, se pueden elaborar talleres con actividades de promoción de herramientas, elaboración de materiales, orientación en didácticas y capacitación sobre la diversidad en el aula, focalizando la función en el proceso de inclusión y buscando prevenir el riesgo pedagógico.

Por ello, y en caso de promover futuras líneas de investigación a partir de la presente indagación realizada por la autora, se recomienda ampliar las dimensiones vinculares de los estudiantes, pudiendo alcanzar a la mirada y participación del grupo familiar, y extendiendo el análisis y recolección de información a través de la institución educativa para promover una mirada completa de cada una de las personas en situación de aprendizaje.

Desde la psicopedagogía, se manifiesta que las experiencias que se ofrecen en cada institución o espacio de intervención individual, se focalizan en promover el desarrollo de todas las competencias básicas y la autonomía y autoconocimiento que poseen las personas ante las necesidades y potencialidades que las compongan y que necesitarán fortalecer los aspectos institucionales para brindar una base óptima del desarrollo en las aulas desde una perspectiva interdisciplinaria, donde el centro de la cuestión se focalice en velar por los derechos, obligaciones y oportunidades de todas las personas en situación de aprendizaje, con las herramientas metodológicas, teóricas, humanas y didácticas que estén al alcance.

9. LIMITACIONES DE LA INVESTIGACIÓN.

En relación a los obstáculos y/o limitaciones metodológicas de la investigación se observa la dificultad en la modalidad utilizada para recabar información, siendo un proceso de auto aplicación, en el que los profesionales han podido conceptualizar su función y reestructurar sus respuestas. A su vez, al ser anónimo, en algunos casos las respuestas han sido escuetas. Ante ello, la premisa de la técnica de utilización del Cuestionario de Google, buscó potenciar la participación de las unidades de observación atento a que su aplicación no se limitaría a un momento determinado, sino que tendrían la flexibilidad de responder en los tiempos libres. Sin embargo, quedó por fuera la posibilidad de retomar aquellas preguntas sin contestar o coordinar los tiempos para poder responder a lo que cada una de las consignas solicitaban, ya que algunas de las preguntas no han permitido originar respuestas pertinentes a lo solicitado, así como también en puntos en los que se consultaba dos cuestiones, sólo se han respondido una de ellas. Esto conlleva a la falta de información que podría aportar la mirada de cada profesional hacia la temática que se buscaba trabajar, así como a los resultados obtenidos a través del análisis de estos elementos. Sin embargo, el análisis o la información brindada han expuesto elementos cruciales para poder analizarlos y que se reflejan con gran utilidad a fines de la investigación.

10. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN.

Tomando en cuenta los puntos clave que han surgido a través de los resultados pertinentes de la investigación actual, se ejecuta la promoción de propuestas de intervención, partiendo de los elementos necesarios para continuar trabajando, espacios para comenzar a elaborar y una visión psicopedagógica para promover oportunidades dentro de la realidad pedagógica, en el proceso de inclusión, y actuando en relación a las barreras presentes y los potenciadores pertinentes a la realidad de los estudiantes, buscando evitar el riesgo pedagógico de alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva, competencias y funciones del rol de psicopedagogía y su desempeño en forma interdisciplinaria como parte del equipo de SAIE en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024, ya que se ha observado que, mediante las intervenciones adecuadas, se pueden alcanzar logros y cambios significativos en la realidad de los alumnos y las dimensiones vinculares del entorno:

- Al tener en cuenta las barreras actitudinales – comunicacionales proyectadas en el proceso de indagación, conformar espacios de vinculación entre el equipos interdisciplinarios y los docentes de nivel, mediante actividades que permitan resignificar los conocimientos que tienen los docentes sobre sus prácticas educativas a la luz de la teoría y el marco legal para favorecer las acciones tendientes a la inclusión escolar, consolidando puntos clave de la dinámica pedagógica, las actividades y potencialidades que puedan surgir de la conformación de este nuevo espacio.
- Promover el intercambio y construcción de nuevos saberes entre los docentes para mejorar los procesos de educación inclusiva. Estableciendo jornadas de capacitación interdisciplinaria para promover información, permitir espacios de creación e implementación de estrategias y herramientas para promover el desarrollo pedagógico de las personas, centradas en la diversidad y el ideal de inclusión, así como acciones preventivas para evitar el riesgo pedagógico, focalizando el marco teórico que sustenta este proceso en conceptualizaciones sobre discapacidad, adecuaciones curriculares, así como otras herramientas didácticas.
- Permitiendo la habilitación de ateneos para la presentación de casos reales y emergentes escolares para trabajar sobre casos prácticos, tomando como base la mirada social, el proceso de inclusión y cómo trabajar en el aula mediante la elaboración de materiales y la manera de abordar estos eventos, promoviendo un

pensamiento en conjunto para la conformación de estrategias y el abordaje en situaciones.

- Brindar herramientas a los docentes para que logren realizar las adaptaciones curriculares respondiendo a las necesidades y estilos de aprendizajes de los estudiantes. Mediante la conformación talleres de información y elaboración conjunta de herramientas y materiales relacionados a adecuaciones curriculares, Proyecto Pedagógico Individual, 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.

11. REFERENCIAS

Ainscow, M. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. España: Narcea.

Anatolievna Zhizhko, E. (2021). *Inclusión de los niños con capacidades diferentes en escuelas regulares en México: propósitos y realidad*. Obtenido en:

https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-00632020000200249&script=sci_abstract

Blanco, R. (2008). *Marco conceptual sobre educación inclusiva, en La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Obtenido en:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

Booth, T y Ainscow M. (2011). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Obtenida en: <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Actualización de Guía para la educación inclusiva. Desarrollar el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Obtenido en:

<https://cursos.panaacea.org/wp-content/uploads/2018/03/GUIA-PARA-LA-EDUCACION%20INCLUSIVA-parte-1.pdf>.

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>.

Cámara Argentina de Servicio de Apoyo a la Integración Escolar (2022). *¿Qué es un SAIE?*. Obtenido de: <https://casaie.com.ar/wp-content/uploads/2022/05/QUE-ES-UN-SAIE.pdf>

Cobeñas, P. y Grimaldi, V. (2021). *Discusiones sobre inclusión educativa: una perspectiva desde la Educación Inclusiva*. La Plata: EDULP.

Díaz, M. y Betancur, C. (2022). *La mitigación de barreras para el aprendizaje y la participación, un camino posible para la construcción de una escuela para todos*. *Praxis Pedagógica*. Obtenido en:

https://www.researchgate.net/publication/377719143_La_mitigacion_de_barreras_para_el_aprendizaje_y_la_participacion_un_camino_posible_para_la_construccion_de_una_escuela_para_todos

Echeita, G. (2011). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*: España: Narcea

Forteza, D.; Fuster, L. y Moreno-Tallón, F. (2019). *Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela del Alumnado con Dislexia: Voces de Familias*. Obtenido en: <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2019.8.2.006>

González-Gil, F.; Martín-Pastor, E. y Poy Castro, R. (2019). *Educación Inclusiva: Barreras Y Facilitadores Para Su Desarrollo. Análisis De La Percepción Del Profesorado*, Obtenido en: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/55604?show=full>

López Melero, M. (2011). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin excepción*. Obtenido de https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6223/pg_039-056_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

Mella, S. D. (2013). *Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de*. Obtenido de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num1/art4.pdf>

Ministerio de Educación de la Nación Argentina (2011). *Educación Especial, una modalidad del sistema educativo argentino*. Obtenido de: https://postitulosecundaria.infed.edu.ar/archivos/repositorio/1000/1051/Educacion_especial_una_modalidad.PDF

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Nación Argentina (2019). *Educación Inclusiva: Fundamentos y Prácticas para la Inclusión*. Obtenido de: https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_fundamentos_y_practicas_para_la_inclusion_0.pdf

Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales de España (2005) *El Significado De La Accesibilidad Universal Y Su Justificación En El Marco Normativo Español*. Obtenido de: https://sid-inico.usal.es/docs/F8/FDO16928/significado_accesibilidad.pdf

Muriel, J. (2020). *Barreras para el aprendizaje y la participación presentes en Instituciones Públicas en segundo ciclo de EP de la localidad de San Nicolás de los Arroyos*. Obtenido en: <https://dspaceapi-test.uai.edu.ar/server/api/core/bitstreams/8f84d158-5a83-4ef5-8476-1ccc2b7f3ea6/content>

Nieto Carmona, C. y Moriña Díez, A. (2021). *Barreras y facilitadores para la inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual*. Obtenido de <https://revistas.usal.es/index.php/0210-1696/article/view/scero20215242949/26678>

Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y la salud*. España: OMS/OPS/MTAS/IMSERSO.

Osso Farfán, H. A. (2021), *Barreras en la inclusión de niños y niñas con necesidades especiales de la Institución Educativa Antonio Donado Camacho (Rionegro)*. Obtenido en: <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/35260/2021%20heider%20osso.pdf?sequence=1>

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. España: CINCA

Pérez-Castro, J. (2020). *Entre barreras y facilitadores: las experiencias de los estudiantes universitarios con discapacidad*. Obtenido de: https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2019000200003#B31

Puigdemívol, A. I. (2009). *La construcción de una escuela inclusiva: Claves para superar las barreras para el aprendizaje y la participación*. Obtenido de: <https://www.studocu.com/es-ar/document/universidad-provincial-de-cordoba/diagnostico-psicopedagogico/escuela-inclusiva-nee1-1/83119650>.

Rodas Correa, Y. y Pérez, R. (2023), *Barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en la etapa escolar en los grupos de grado 6° de la Institución Educativa Pedro Luis Villa en la ciudad de Medellín*. Obtenido en: <https://repositorio.unbosque.edu.co/server/api/core/bitstreams/39516090-2279-473b-ba88-943acad35c87/content>

Rodríguez, H.; Ayala de la Peña, A. y Del Rey Gil, M. V. (2019). *Promoviendo la equidad en los centros educativos: identificar las barreras al aprendizaje y a la participación para promover una educación más inclusiva*. Obtenido de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/63381/4564456553655>.

Secretaría de Educación y Deporte de la República de México. (2015). *La inclusión es tarea de todos y todas. Anexo 911*. Obtenido de: <https://studylib.es/doc/8990194/362049268-la-inclusion-es-tarea-de-todos-y-todas-i>

Simari Bertagno, M. V. (2021). *El desafío de la Inclusión educativa*. Obtenido en: <https://repositorio.uca.edu.ar/bitstream/123456789/12460/1/desafio-inclusion-educativa.pdf>

Sinisi, L. (2010). *Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?* Boletín de *Antropología y Educación*, N° 01. Obtenido de: <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2014/05/Sinisi.pdf>

12. ANEXO

12.1. Consentimiento informado

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer las barreras para el aprendizaje y participación que se encuentran en el proceso de inclusión de estudiantes de segundo ciclo de primaria. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre las barreras para el aprendizaje y la participación, presentes en el proceso de inclusión educativa, en alumnos de segundo ciclo del nivel primario, desde la perspectiva, competencias y funciones del rol de psicopedagogía del Equipo Interdisciplinario del Servicio de Apoyo a la Integración Escolar en una Institución de la ciudad de Resistencia, Chaco, en el ciclo 2023-2024.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

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

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

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

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

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

Firma:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Firma Profesional Informante:

Aclaración:

DNI:

Protocolo N°:

12.2. Cuestionario al Equipo Interdisciplinario.

¿Cuál es su función dentro del equipo? ¿A cuántos estudiantes de segundo ciclo de educación primaria hace el seguimiento del proceso de inclusión educativo?

Teniendo en cuenta los procesos de inclusión que su equipo lleva a cabo dentro del proceso de inclusión educativa en Estudiante de.....

¿Identifica barreras físicas? ¿Cuáles?

¿Identifica barreras didácticas? ¿Cuáles?

¿Identifica barreras comunicacionales? ¿Cuáles?

¿Identifica barreras sociales/actitudinales? ¿Cuáles?

¿Qué impacto observa que tienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje las barreras que menciono?

¿Cuál es la actitud de los docentes de nivel en estos procesos? ¿Por qué?

¿Aporta usted sugerencias a este proceso? ¿Considera que las mismas se tienen en cuenta?

¿Cómo se da la implementación de los que sugiere a nivel institucional?

¿Cómo caracterizaría el proceso de aprendizaje de los alumnos? ¿Qué potenciadores y barreras observa en el proceso y en las implementaciones que se llevan a cabo en el aula?

¿Cuáles son las funciones del rol psicopedagógico del equipo interdisciplinario del Servicio de apoyo a la integración escolar en este tipo de situaciones? ¿Qué sugerencias y acciones aporta en este proceso?

12.3. Link de Consentimiento Informado y Entrevistas en formato digital.

https://drive.google.com/drive/folders/18our_yvGSHL_31gBLH0i3RV6AoBSXqiF.