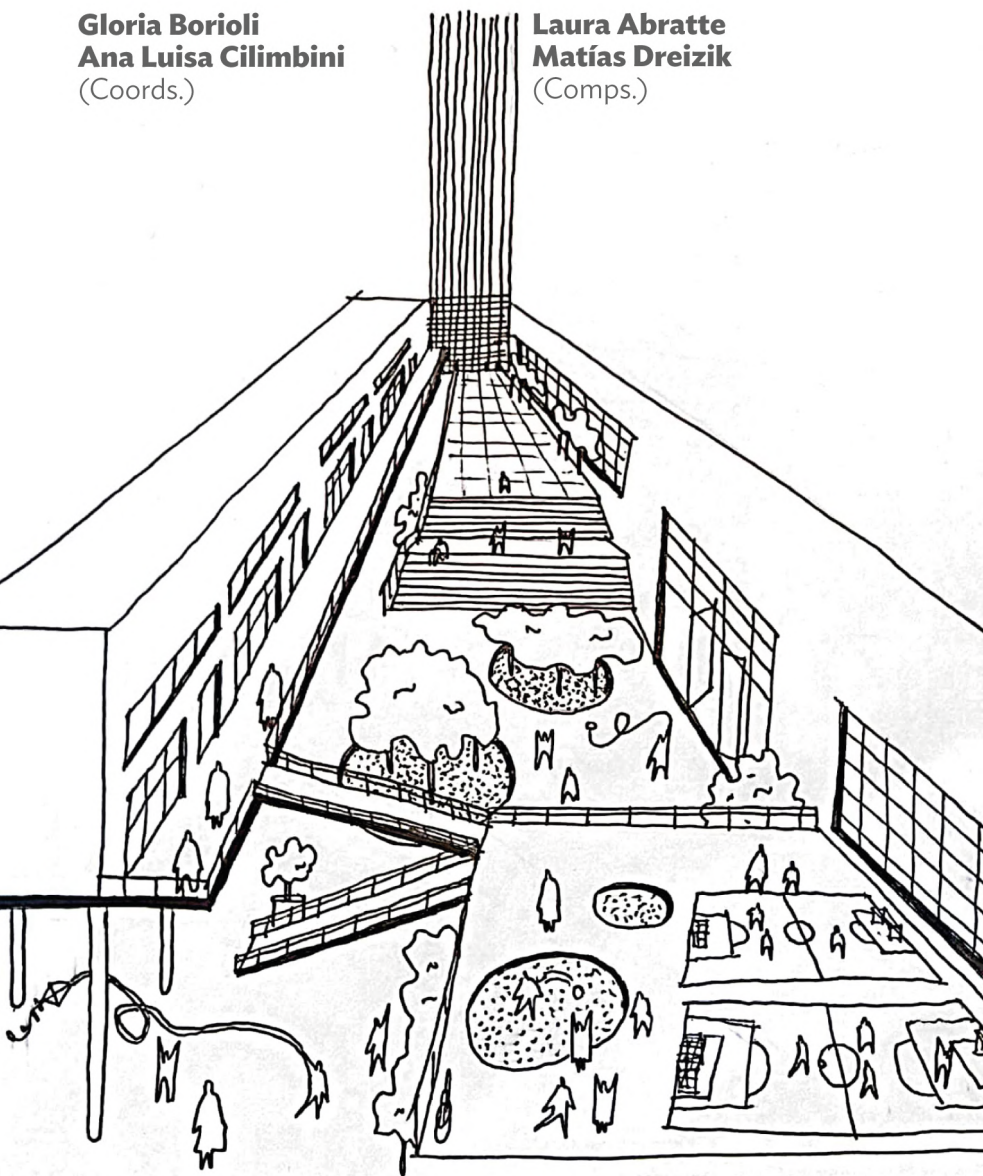


NIÑECES Y ADOLESCENCIAS EN PROCESOS EDUCATIVOS Y COMUNITARIOS

Gloria Borioli
Ana Luisa Cilimbini
(Coords.)

Laura Abratte
Matías Dreizik
(Comps.)



Niñeces y adolescencias en procesos educativos y comunitarios

Gloria Borioli
Ana Luisa Cilimbini
(Coords.)

Laura Abratte
Matías Dreizik
(Comps.)

Área de

Publicaciones

ffyh

Facultad de Filosofía
y Humanidades UNC



Universidad
Nacional
de Córdoba

Niñeces y adolescencias en procesos educativos y comunitarios / Miriam Abate Daga... [et al.]; compilación de Laura Andrea Abratte... [et al.]. - 1a ed - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. Facultad de Filosofía y Humanidades, 2023. Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-950-33-1745-7

1. Niñez. 2. Adolescencia. 3. Carreras de Posgrado. I. Abate Daga, Miriam II. Abratte, Laura Andrea, comp.

CDD 370

Área de Publicaciones

Coordinadoras: Gloria Borioli y Ana Luisa Cilimbini

Compiladores: Laura Abratte y Matías Dreizik

Corrección y revisión de textos: Laura Abratte

Referí: Alicia Servetto

Imagen de portada: Triana Scarpinello

En la presente publicación, no se han modificado ni alterado las elecciones realizadas por cada participante de este libro en lo que respecta al uso de “e”, “x”, duplicación u otros recursos para manifestar el uso inclusivo del lenguaje. En este aspecto, consideramos que la no unificación de criterios apunta también a respetar la diversidad que propone cada texto.

Diseño de portadas: Manuel Coll y María Bella

Diagramación y diseño de interiores: María Bella

2023



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.



Los procesos de integración escolar desde la mirada de la maestra de apoyo

*María Laura Pardo**

Resumen

El presente artículo es una versión sintetizada del trabajo final de la carrera de Especialización en Psicopedagogía Escolar, donde a partir de una práctica situada en escuelas de gestión pública estatal de nivel inicial y primaria; se realizó una reconstrucción y análisis de casos de procesos de integración escolar entre los años 2017 y 2018. A partir de ello, surge la elaboración de una propuesta de intervención que es llevada a cabo desde la figura de maestra de apoyo; la cual, en los últimos años, va ganando visibilidad en las instituciones educativas de los distintos niveles de educación obligatoria, dado que cada vez hay más estudiantes en escuelas comunes con necesidades educativas derivadas de una discapacidad.

Palabras claves: psicopedagogía escolar, instituciones educativas, integración escolar, maestra de apoyo.

Introducción

¿Qué sucede cuando en la población estudiantil aparecen estudiantes con alguna necesidad educativa derivada de una discapacidad? ¿Cómo se estructura el contexto para alojarlos? ¿Están preparados los docentes e instituciones para acompañar trayectorias escolares? ¿Basta con contar con un marco normativo que regule? Algunos de estos interrogantes fueron el motor para investigar, desde la Psico-

* Especialista en Psicopedagogía Escolar, se desempeña como psicopedagoga en atención y tratamiento de pacientes, también como maestra de apoyo en procesos de inclusión en los niveles primarios y secundarios en equipos privados de rehabilitación.

Correo electrónico: lauu.pardoo@gmail.com

pedagogía Escolar: ¿qué sucede en las instituciones educativas cuando hay procesos de integración escolar? ¿cómo acompañan los profesionales de apoyo? ¿cómo son las relaciones pedagógicas que se entablan, entre otras cuestiones?

Marco teórico

La realidad de las instituciones educativas se encuentra atravesada por distintas dimensiones, procesos (históricos, sociales, pedagógicos), sujetos (docentes, alumnos, familias, profesionales externos) y tramas de relaciones que se dan a partir de este interjuego. En ese sentido, la Psicopedagogía, nos brinda sus aportes, en lo que refiere a su objeto de estudio, el sujeto en situación de aprendizaje. Distintos autores consideran a este proceso como complejo en el sentido de que se da en el interjuego de dimensiones orgánicas, subjetivas y que se inscriben dentro de un contexto.

Dentro de la Psicopedagogía, el campo de la Psicopedagogía escolar es donde se inscriben las prácticas e intervenciones realizadas en los procesos de integración escolar bajo la figura del *maestro de apoyo*, comúnmente denominado también *maestro integrador*. Este rol es relativamente nuevo en lo que refiere a las dinámicas institucionales. Por lo general, es un profesional externo y ajeno a lo que acontece en el cotidiano de la escuela. En ese sentido, los marcos normativos, nacionales y locales, nos aportan un encuadre bajo el cual se da la práctica indicando algunas de las funciones del profesional:

Hacer el seguimiento de los procesos de integración escolar.

- Acompañar la trayectoria escolar integral desde las siguientes configuraciones de apoyo: atención, asesoramiento, y orientación, capacitación, provisión de recursos, cooperación y acción coordinada y seguimiento

Por su parte, Daniel Valdez (2019) hace un trabajo interesante respecto a qué hace el profesional de apoyo a la integración, de qué manera lo hace –si es que se trabaja de manera aislada con el niño

que se está integrando o si se dirige a todos-, dónde se ubica en el aula, si es el único responsable de las adecuaciones de contenidos, entre otras cuestiones. A partir del modelo social de la discapacidad, se puede pensar al maestro de apoyo como su nombre lo dice, como un apoyo, “un andamiaje que se retire gradualmente” para favorecer los procesos de inclusión; apoyando no solo al alumno, sino al maestro del aula.

De acuerdo con lo que plantea Valdez (2019), sus intervenciones deben darse en tres niveles:

1. Promoviendo la relación del docente de grado con el niño, abriendo los canales de comunicación entre ambos y dando lugar a la participación plena
2. Propiciando la relación con los pares (no solo dentro del aula, sino en los recreos también)
3. En cuanto a lo pedagógico, en relación con las tareas del aula, en las adaptaciones de contenidos si fuera necesario.

Si seguimos ese planteo y lo articulamos con algunas ideas del campo de la Psicopedagogía Escolar, el profesional de apoyo empleará como estrategia de trabajo un diagnóstico psicopedagógico, el cual permitirá identificar las posibles barreras en el aprendizaje que se le presentan al alumnado con necesidades educativas especiales, como pueden ser de tipo edilicias, de comunicación, sociales, pedagógicas, familiares, etc. De esta manera, se podrá planificar junto con el resto de los actores la implementación de configuraciones de apoyo.

Análisis de casos

Para poder analizar la realidad de los procesos de integración escolar en las escuelas, se realizó un trabajo de campo con una metodología cualitativa para arribar a una especie de diagnóstico de lo que sucedía en las instituciones educativas con los estudiantes que tienen trayectorias escolares acompañadas. Para esto, se recolectó

información por medio de entrevistas, observaciones, registros, revisión y lectura de proyectos educativos, lectura de leyes, y análisis de casos de nivel inicial y primaria que servirían para indagar sobre lo que acontece al interior de los procesos de integración escolar. Es importante aclarar que, en el relato de casos, los nombres de los niños se modificaron a fin de preservar su identidad.

Caso I

Se da en una institución de nivel inicial ubicada en la zona noreste de la ciudad de Córdoba que cuenta con experiencia de trabajo colaborativo con la escuela especial de la zona en el asesoramiento y seguimiento de casos. Jimena es una niña diagnosticada, a mediados del 2016, con Trastorno Generalizado del Desarrollo no especificado. Ella comenzó sala de 4 ese año en la escuela, asistiendo regularmente sin contar con acompañamiento de una maestra de apoyo. Los docentes de la institución cuentan que fue importante el acompañamiento brindado por parte de la familia para poder sostener y afianzar la escolarización de la niña. Al finalizar el ciclo lectivo, fue promovida a sala de 5.

Al año siguiente, en 2017, Jimena continúa su escolaridad dentro de la misma institución y comienza con seguimiento de una docente de apoyo proveniente de la escuela especial. Según la información recogida en la escuela, se fueron realizando adecuaciones de acceso y metodológicas. Esta docente de apoyo logró entablar un buen vínculo con la niña y pudo ir logrando avances en su proceso de escolarización. Ese mismo año, la familia de la niña consigue (por medio de la obra social) una maestra de apoyo. En el mes de septiembre, comienza el acompañamiento por parte de una esta nueva maestra, quien asiste tres veces por semana a la escuela.

De acuerdo con la información brindada por su maestra de apoyo, el primer contacto anterior al ingreso, lo había realizado en las sesiones de rehabilitación. Luego, el equipo realizó reunión en la escuela donde se firmó el acta acuerdo para dar inicio al acompañamiento. Según lo indagado, a Jimena le costó asimilar este cambio y fue necesario trabajarlo con todos los actores involucrados; y, con el tiempo, logró entablar un vínculo positivo con su maestra de apoyo.

En cuanto al trabajo con las docentes, la maestra de apoyo reseña: *“Las señas estuvieron muy predisuestas todo el tiempo a las sugerencias que fui realizando en el proceso de escolarización. Las adecuaciones las íbamos pensando entre todas.”*

Al finalizar el ciclo lectivo las docentes y la directora de nivel inicial convocan a la familia, a las autoridades de nivel primario de la escuela junto con las docentes de primer grado y el equipo de rehabilitación; con el fin de hacer un cierre en este paso de nivel y acordar cómo continuar la escolarización de Jimena. Allí, se informa la promoción al primer grado, se interioriza al personal de nivel primario sobre el caso y sobre la modalidad de trabajo hasta el momento. La docente de apoyo continúa con el acompañamiento el siguiente año. El equipo de rehabilitación pauta que al inicio del siguiente ciclo lectivo se reunirán para acordar pautas para la adaptación de la niña a primer grado una vez que Jimena se interiorice en el nuevo espacio. Con la niña se trabajó la transición desde la anticipación para que pudiera conocer el nuevo espacio, las nuevas señas y qué cambios habría del jardín a la primaria.

Al año siguiente, en 2018, la niña ingresa a primer grado. En las semanas iniciales, le cuesta adaptarse y permanecer mucho tiempo en ese espacio. Ante esto, los involucrados en el proceso se reúnen y acuerdan que algunos días pueda retirarse antes, cuando ella se sienta muy abrumada. Además de esto, entre la escuela, familia y equipo de rehabilitación deciden habilitar otros espacios como la biblioteca y la dirección para que pueda trabajar hasta tanto se adapte al aula. En cuanto a lo pedagógico, se trabajó con adaptaciones curriculares, de acceso y metodológicas, para trabajar algunos contenidos; ya que no toleraba el trabajar en el formato cuaderno. Propusieron el armado de una carpeta con hojas de tipo A4, donde Jimena iba trabajando los contenidos de clase. Con el correr de los meses, ella se pudo acoplar a la dinámica áulica pudiendo avanzar en su proceso de alfabetización, en su relación con sus pares, en su relación con las docentes, entre otros aspectos. Finalizó el año y ella fue promovida a segundo grado. A fines de 2018, su maestra de apoyo decide dejar el proceso, por lo cual hace un cierre en la escuela junto con la familia y el resto del equipo de rehabilitación.

Caso II- Nivel Primario

Corresponde a una escuela primaria que se encuentra ubicada en la zona noreste de la ciudad de Córdoba, cuenta una población escolar de 300 alumnos aproximadamente. A nivel organizativo, está conformada por una directora, dos vicedirectores y un plantel docente de 21 maestros, entre los maestros de grado, áreas especiales y de jornada extendida. En lo que refiere a los procesos de integración escolar, se vienen dando casos hace aproximadamente 10 años en la escuela, según lo que comenta la directora. El caso por abordar es el de Delfina, quien al momento de la práctica se encuentra en segundo ciclo del nivel primario.

De acuerdo con la información brindada, sus dificultades se remontan al nivel inicial. En 2014, finalmente, cuando está en segundo grado, comienza con acompañamiento de una maestra de apoyo la cual continúa acompañándola en el momento en que se desarrolló esta práctica. Ella comenta: *“Yo empecé con ella a mediados de 2014, cuando estaba cursando segundo grado. Primero, nos conocimos en consultorio como su psicopedagoga, y allí pudimos armar un buen vínculo. A finales de ese año, comenzó su proceso de integración escolar conmigo como su maestra de apoyo. Para mí, fue muy positivo haber podido ir armando un vínculo con ella y su familia previamente”*.

En el año 2016, ella comienza a cursar cuarto grado, hubo cambio de docentes y una de ellas relata, *“el primer encuentro fue desafiante porque no lograba llegar a ella en la primera etapa del año. Si bien habíamos con su maestra integradora, me costaba llegar a ella desde lo personal, sabía hasta dónde podía trabajar con ella”*. De este dato podría pensarse que, en el proceso de Delfina, más allá de sus dificultades orgánicas y del desarrollo, han sido importantes los avances a partir del establecimiento de un vínculo positivo que ayude a crear la confianza en sus posibilidades. Con el correr del tiempo, ella fue construyendo un vínculo con sus docentes. Por lo que comentaron, se fue trabajando con adecuaciones de acceso y metodológicas, las cuales dieron buenos resultados y con ello el afianzamiento de nuevos aprendizajes. Al respecto una de sus docentes decía: *“Con respecto a las estrategias y recursos, ella trabajaba con el mismo material de base que sus compañeros donde, al estar más estructurado,*

se le marcaba la información más importante, su maestra integradora hacía esto. También, ella le preparaba láminas de ayuda memoria que complementaban la información dada en clase. Si algo le costaba, ella venía y preguntaba. Fue importante y fundamental el apoyo de su maestra integradora por su aporte y eso me permitió ser libre de darle los tiempos que necesitaba.” La niña culminó cuarto grado y fue promovida a quinto grado. Las docentes de Lengua y Matemática permanecieron de cuarto a sexto, porque tenían a su cargo segundo ciclo. En cuanto a su proceso de integración, por acuerdo entre todas las partes, continúa el proceso con la misma profesional. Al respecto, la directora resalta la importancia del docente de apoyo dentro del proceso de integración escolar:

Es fundamental porque funciona como eje central a nivel emocional, pedagógico, a crear vínculos, lazos, a servir de nexo entre todos; con el contenido, con los cambios, con los compañeros. También es importante la permanencia del mismo profesional, porque ahí se ven resultados en todos los avances. Recuerdo cuando no quería entrar, cuando ella se sacaba los pelos de las cejas, y cuando vio por ella misma que podía hacer cosas.

Estos datos podrían servirnos para pensar en la importancia de la continuidad de la maestra de apoyo; ya que se forma un vínculo fuerte en esta trama donde participan estudiante, familia, escuela y equipo profesional.

Como bien se mencionó anteriormente, Delfina continúa su escolarización en quinto grado en 2017, donde las docentes relatan que ella se muestra mucho más abierta a relacionarse con pares, y participa más activamente de dinámicas grupales; a la vez que trabaja de manera más autónoma. A nivel pedagógico, se trabaja con adecuaciones de acceso y metodológicas de acuerdo con lo que evalúan todos los actores involucrados en el proceso de integración escolar. Finaliza el ciclo lectivo y es promovida a sexto grado. En 2018, comienza a cursar sexto grado, se mantienen tanto las docentes de grado como su maestra de apoyo. La niña fue participando de más instancias de trabajos grupales junto con sus compañeros sin necesidad de orientación y guía por parte de los docentes. Su maestra de apoyo, de a poco, fue dándole más espacios para que pueda trabajar de manera más autónoma. Es así como finaliza el año y Delfina egre-

sadel nivel primario. Ante esta transición; su familia, la escuela y el equipo trabajan desde la anticipación para que conozca de qué se trata el secundario y los cambios que ello conlleva.

A partir de los procesos de integración escolar relatados, podría inferirse que las escuelas tienen un registro acerca del marco normativo regulador. Sin embargo, el abordaje recae sobre el estudiante; se entiende que él debe adaptarse a la institución, y no el contexto adaptado a las posibilidades de cada uno. Esto podemos verlo en la dificultad de un registro institucional sobre estas experiencias; ya que nos encontramos con los proyectos pedagógicos individuales (los llamados PPI), los cuales deberían ser elaborados en colaboración entre todos los actores involucrados; pero terminan siendo elaborados por los docentes de apoyo de acuerdo con el caso que acompañen.

Respecto del personal de apoyo, podría inferirse que la escuela le da la importancia a la función desempeñada dentro de estos procesos donde, por momentos, pareciera ser un par pedagógico del docente. Sin embargo, pareciera que su función es la de “un maestro sombra”, como lo define Valdez (2019). En cuanto a los docentes, sus percepciones respecto del personal de apoyo son positivas porque lo consideran una ayuda importante; ya que, muchas veces ante el desconocimiento, pueden actuar acentuando las diferencias. En este caso, los docentes se muestran predispuestos a aprender sobre las singularidades para aprender que tiene ese alumno. Esto nos permitiría pensar que ellas lo están viendo como uno más, porque se cuestionan sobre ese otro que es diferente y que presenta ciertas dificultades en sus aprendizajes. Si lo pensamos en términos de la relación pedagógica como espacio de significación subjetiva, ellos le están permitiendo a los alumnos sentirse tal como son con sus posibilidades, desde el respeto por su singularidad como desde la confianza.

A partir de la información recogida en la práctica se elabora una propuesta de intervención llamada “*Aprendiendo Juntos*”, la cual busca trabajar desde la inclusión, en la flexibilidad y apertura de las escuelas para que se produzca la inserción plena dentro del espacio escolar. No solo del alumno que presenta necesidades educativas especiales, sino también del maestro de apoyo que acompaña ese

proceso; ya que es un recurso más dentro de las configuraciones de apoyo.

Esta intervención psicopedagógica se plantea, como lo reseñan autores como Sandra Gómez (2012), en término de procesos que se instalan para producir conocimientos no solo de la institución, sino también de los actores que allí se encuentran y los vínculos inter-subjetivos que allí se entablan. Nuestro foco de intervención estará situado en el aula, ya que es allí donde se ve en la realidad cotidiana cómo se da o no la inclusión escolar. Es desde la construcción de un dispositivo lúdico- expresivo, sin perder de vista el encuadre psico-pedagógico, que se presenta esta propuesta de intervención.

Objetivos de la propuesta:

- Promover espacios lúdicos- expresivos para agregar otra dinámica a la actividad del aula para los niños (o, como dice Sandra Gómez- propuesta pedagógico-didáctica)
- Ayudar a visibilizar que la función de la maestra de apoyo dentro de la institución escolar debe abarcar el ámbito pedagógico-social y vincular procurando favorecer a la organización escolar.
- Concientizar a los actores institucionales acerca de los aspectos que intervienen en los intercambios en los sujetos y modos de vincularse de los sujetos en torno a la noción de inclusión.

Destinatarios:

Los niños de la escuela son destinatarios directos, como así también el resto de la comunidad educativa de manera indirecta. Se trabajará con los grupos áulicos de alumnos.

Espacio y tiempo de la propuesta:

Se propone un encuentro mensual de una hora dentro del horario escolar y el espacio a definir de acuerdo con la actividad planteada para el grupo.

Estructura de los encuentros

Cada encuentro contará con una estructura de trabajo donde habrá un primer momento para trabajar con ejercicios de activación, luego la actividad lúdica recreativa y por último alguna actividad de cierre. Es relevante hacer mención que, en esta propuesta, los encuentros estarán a cargo de maestros de apoyo y que los docentes de sala/grado cumplirán un rol de observador de la dinámica propuesta en cada encuentro. Su tarea consistirá en el armado de un registro de observaciones de cada encuentro. Finalmente, luego de la intervención con los niños, se invita a recuperar los registros de observación contruidos por la docente de grado a fin de que se pueda reflexionar sobre la inclusión escolar de los niños con necesidades educativas, la convivencia en el aula y la sensibilización acerca del rol de la maestra de apoyo.

Reflexiones finales

Este trabajo ha sido una invitación a pensar sobre la integración e inclusión escolar de niños y reflexionar sobre nuestras intervenciones psicopedagógicas, desde el lugar de la maestra de apoyo. Pensar en la inclusión implica ir más allá de los lineamientos que establece el marco legal, en su bajada en los proyectos educativos de las instituciones, en el diseño de planificaciones que contemplen la singularidad en los aprendizajes de los alumnos con necesidades educativas.

Pensar en la inclusión es llevarnos a pensar dentro de la trama de relaciones y vínculos intersubjetivos que se entablan en la escuela, qué función cumple la maestra de apoyo quien, dentro de la trama de roles instituidos en el espacio escolar, surge como una figura nueva. Es un profesional que, usualmente, no está inmerso en la dinámica cotidiana de la escuela; ya que su función se juega dentro y fuera del aula todo el tiempo. Por eso, desde la Psicopedagogía Escolar, es importante hacer reflexiones al interior de nuestro campo disciplinario en torno a la inclusión educativa dado que nuestras intervenciones deben estar orientadas a visibilizar el reconocimiento de las singularidades que tenemos cada uno en los aprendizajes y poder ir acompañando esas trayectorias escolares contribuyendo a la cons-

trucción de entornos amigables en donde se desenvuelvan los estudiantes. En relación con lo planteado; en nuestro hacer cotidiano, no debemos perder de vista las dimensiones epistemológicas, políticas, antropológicas teóricas y ética en las que se asientan nuestras intervenciones. Como psicopedagogas que nos encontramos trabajando en procesos de integración escolar, debemos procurar tener en claro el posicionamiento desde el cual pensamos estos procesos y las intervenciones que hacemos. Una posibilidad, en el caso de la maestra de apoyo, es trabajar desde una actitud de “atención flotante” (en el sentido de estar atentas en el aula) para ver qué pasa con los distintos actores implicados en los procesos de integración escolar, procurando los acuerdos y apoyos necesarios.

Consideramos que el eje siempre debe ser la causa del sujeto, ayudarle a transitar su escolarización, brindarle herramientas para que pueda ser lo más autónomo posible; no solo pensando en el contexto escolar, sino apostando a la inserción en la sociedad. Poder apropiarse de eso va a ayudar a que ese niño que es acompañado pueda sentirse y trabajar con mayor libertad, porque el aula es el lugar donde se juega la real inclusión de ese alumno.

Otro punto relevante, dado que la cuestión de la integración e inclusión es una realidad relativamente “nueva” para la escuela de nivel; no se evidencian políticas intersectoriales entre Salud y Educación. Debido a que gran parte de estos procesos de integración escolar dependen de la autorización de salud, sería positivo que haya una regulación más profunda por parte del Ministerio de Educación. Actualmente, no solo hay psicopedagogos y profesores de educación especial en las escuelas, sino también profesionales de otras disciplinas.

Por último y para dar cierre a este escrito, nos parece oportuno rescatar (una vez más) la idea de que nuestro motor desde la Psicopedagogía Escolar en este trabajo es la causa de la infancia y la escolarización; dado que la escuela es el espacio para que las nuevas generaciones puedan apropiarse del conocimiento y de la transmisión cultural. De manera tal que nuestra tarea está orientada a crear las condiciones para que el otro pueda apropiarse del mundo. Entonces, en este contexto, la inclusión viene a jugarse de la mano de alojar a ese alumno, recibir a los nuevos desde su singularidad.

Referencias bibliográficas

- Azar, E. (2012). Reflexiones sobre el campo psicopedagógico. La psicopedagogía escolar. *Diálogos pedagógicos*, p. 74-98.
- Fernandez, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- Garay, L. (1998). La cuestión institucional de la educación y las escuelas: conceptos y reflexiones. En I. (. Butelman, *Pensando las instituciones* (págs. 126-158). Buenos Aires: Paidós.
- Gómez, S. (2012). *El sujeto infantil y las relaciones intersubjetivas en el contexto escolar*. Córdoba: Alción Editora.
- Ley de educación nacional N° 26.206 (2006). Buenos Aires, Argentina.
- Muller, M. (2010). *Aprender para ser. Principios de psicopedagogía clínica*. Buenos Aires: Bonum.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.
- Valdez, D. (2019). *Autismo. Como crear contextos amigables*. Buenos Aires: Paidós.
- Ziperovich, C. (2010). *Aprendizajes. Aportes para pensar pedagógicamente su complejidad*. Córdoba: Brujas.