



Maestría en Educación con énfasis en Dificultades del Aprendizaje

Facultad de Ciencias Humanas

Departamento de Educación

Escuela de Postgrados

***Las adecuaciones curriculares en Educación Media: concepciones dentro  
y fuera de la institución educativa.***

Virginia Erika Brignoni Sacchi

Tutores:

Dr. Javier Lasida

Dra. Ana Laura Palombo

Montevideo, Uruguay, setiembre 2022

**Dedicatoria**

A Roberto, Valeria y Noelia.

## Agradecimientos

A todos los que de una forma u otra, aportaron a este trabajo. A los centros educativos que participaron y a los profesionales entrevistados, quienes generosamente brindaron su tiempo para compartir conocimientos y experiencias. A mi compañero de trabajo, colega y amigo Miguel Carbajal por su disponibilidad y consejos orientadores.

A mi familia, por el apoyo incondicional. A mi esposo Roberto por su compañerismo y aliento permanente; a mis padres quienes siempre estuvieron a mi lado, a mi madrina Ethel por el sostén en los tiempos complejos que atravesaron esta tesis, y a mis hijas Valeria y Noelia, quienes me brindaron el soporte tecnológicos e informáticos para el armado del documento elaborado.

Y muy especialmente a mis tutores Ana Laura Palombo y Javier Lasida por el estímulo constante, por el acompañamiento durante todo el proceso de elaboración, por la generosidad, solidez y calidez con la que siempre compartieron sus conocimientos, brindando valiosos aportes, sugerencias y reflexiones que enriquecieron esta investigación.

## **Responsabilidad de la autora**

La autora de la tesis es la única responsable por los contenidos de este trabajo y por las opiniones expresadas, las que no necesariamente son compartidas por la Universidad Católica del Uruguay. En consecuencia es la única responsable frente a eventuales reclamaciones de terceros (personas físicas o jurídicas) que refieran a la autoría de la obra y aspectos vinculados a la misma.

## Índice

<b>Introducción</b> .....	11
Consideraciones generales .....	15
<b>Marco teórico</b> .....	18
Educación inclusiva .....	18
<i>El paradigma de la diversidad</i> .....	18
<i>La inclusión en el contexto internacional</i> .....	23
<i>La inclusión en el contexto nacional</i> .....	28
Alteraciones en el aprendizaje y adecuaciones curriculares: aproximación y alcance conceptual.....	31
<i>Dificultades de aprendizaje: conceptualización</i> .....	31
<i>Adecuaciones curriculares: una respuesta educativa con potencialidades</i> .....	36
<i>Los equipos de orientación y las adecuaciones curriculares</i> .....	42
<b>Metodología</b> .....	47
Problema inicial .....	47
Objetivos del estudio .....	47
<i>Objetivo general</i> .....	47
<i>Objetivos específicos</i> .....	47
Diseño de la investigación .....	48
Fases de la investigación .....	48
Muestra. Participantes .....	48
Técnicas de recolección de datos .....	53
Técnicas de análisis de datos .....	53
Consideraciones éticas .....	54
<b>Resultados y análisis</b> .....	55

	6
Concepto de Adecuación curricular .....	56
<i>Ámbito educativo: equipos internos</i> .....	56
<i>Ámbito psicopedagógico : equipos externos</i> .....	64
Diseño del dispositivo de adecuación curricular .....	68
<i>Inicio del proceso</i> .....	68
<i>Insumos para diseñar la adecuación</i> .....	71
<i>Documentación y registro</i> .....	74
<i>Agentes que intervienen</i> .....	80
Implementación del dispositivo de adecuación curricular .....	81
<i>Ámbito educativo</i> .....	81
Proceso temporal .....	81
Agentes que intervienen .....	84
Evaluación del dispositivo .....	88
Registro del proceso .....	90
<i>Ámbito psicopedagógico</i> .....	91
Adecuaciones curriculares: obstáculos y oportunidades.....	95
<i>Desde el ámbito educativo</i> .....	95
<i>Desde el ámbito psicopedagógico</i> .....	101
Reflexiones finales.....	110
Referencias bibliográficas.....	116
Anexos .....	121
ANEXO 1 - Pauta de entrevista sobre Adecuaciones C. : ámbito educativo .....	121
ANEXO 2 - Pauta de entrevista sobre adecuaciones C: ámbito psicopedagógico .....	123
ANEXO 3 - Entrevista ámbito educativo: C1.....	124
ANEXO 4 - Entrevista ámbito educativo: C 2 .....	136
ANEXO 5 - Entrevista ámbito educativo: C 3.....	142

ANEXO 6 - Entrevista ámbito educativo: C 4 .....	148
ANEXO 7 - Entrevista ámbito psicopedagógico: E5.....	154
ANEXO 8 - Entrevista ámbito psicopedagógico: E6.....	165

### **Índice de tablas**

Tabla 1 - Alumnos con adecuación curricular en media básica y superior, por centro.....	50
Tabla 2 - Alumnos con adecuación curricular por grado, en cada centro .....	51
Tabla 3- Conformación de los equipos técnicos en cada centro.....	52

## Resumen

En nuestro país, la tendencia hacia una educación cada vez más inclusiva ha ido en aumento en los últimos años, generando un movimiento de revisión continua de las prácticas educativas. En este contexto, las adecuaciones curriculares constituyen una de las formas en que el sistema educativo Uruguayo intenta dar respuesta a las necesidades de todo su alumnado, buscando seguir transitando el camino de la inclusión. Es así como éstas se presentan como uno de los dispositivos avalados por el Consejo de Educación Secundaria (CES) para avanzar en este desafío, desde los centros educativos.

Este trabajo de investigación procura conocer cómo se conciben las adecuaciones curriculares dentro y fuera de la institución educativa, así como también describir cómo se implementan actualmente en algunos centros educativos privados del área metropolitana, con el objetivo de contribuir a los procesos de mejora en torno al desafío de la inclusión.

El tipo de diseño utilizado corresponde a un enfoque cualitativo, de corte transversal exploratorio y descriptivo. Se utilizaron como técnicas de recolección de datos las entrevistas a profesionales, la revisión bibliográfica y la revisión de documentos oficiales. Fueron entrevistados por dentro de la institución educativa, profesionales que formaban parte de los equipos multidisciplinarios de los centros educativos, y por fuera de la institución educativa, profesionales del ámbito clínico-psicopedagógico.

Los resultados obtenidos muestran que las adecuaciones curriculares se configuran como un recurso valorado en sí mismo, reconocido como necesario y complejo en su concepción y diseño. Se conciben como un dispositivo de acompañamiento a los alumnos que por diversas razones necesitan puentes que favorezcan sus aprendizajes y su bienestar dentro del centro educativo. Este dispositivo está conformado por diferentes elementos, donde interactúan distintos agentes dentro y fuera de la institución. Puede ser pensado así mismo, como un proceso, que acompaña la trayectoria educativa del alumno a lo largo del tiempo,



flexible y modificable. Por otro lado, las posibilidades de implementación de las adecuaciones curriculares parecen estar en estrecha relación con los recursos internos que cuenta cada institución educativa. De lo que se pudo indagar, sería posible definir que, al menos para este tipo de dispositivos, incluso aquellas instituciones que tienen recursos y experiencia en su realización dan muestra de la complejidad que conlleva, y de la cantidad de actores que demanda. Sin duda, estos aspectos no son menores al momento de extrapolar estas necesidades a otros contextos. Se espera que este trabajo aporte a la comprensión de este complejo entramado evidenciando la necesidad de continuar estudiando y analizando las diferentes formas de abordar la diversidad en las aulas.

**Palabras claves:** Adecuaciones curriculares - educación inclusiva - atención a la diversidad - orientación educativa - inclusión educativa - psicopedagogía- dificultades de aprendizaje

### Summary

In our country, the trend towards a more inclusive education has been growing in recent years, generating a movement of continuous revision of educational practices. In this context, curricular adaptations are one of the ways in which the Uruguayan educational system tries to respond to the needs of all its students, seeking to continue on the road to inclusion. Thus, they are presented as one of the tools endorsed by the Secondary Education Council (CES) to advance in this challenge, from the educational centers.

This research work seeks to know how curricular adaptations are conceived inside and outside the educational institution, as well as to describe how they are currently implemented in some private educational centers of the metropolitan area, with the aim of contributing to the improvement processes around the challenge of inclusion.

The type of design used corresponds to a qualitative, exploratory and descriptive cross-sectional approach. Interviews with professionals, bibliographic review and review of official documents were used as data collection techniques. Interviews were conducted within the educational institution, with professionals who were part of multidisciplinary teams of educational centers, and outside the educational institution, with professionals from the clinical-psychopedagogical field.

The results obtained show that curricular adaptations are configured as a valued resource, recognized as necessary and complex in its conception and design. They are conceived as a tool for accompanying students who, for various reasons, need bridges that favor their learning and well-being within the educational center. This tool is made up of different elements, where different agents inside and outside the institution interact. It can also be thought of as a process that accompanies the student's educational trajectory over time, flexible and modifiable. On the other hand, the possibilities of implementing curricular adaptations seem to be closely related to the internal resources of each educational institution. From what we were able to find out, it would be possible to define that, at least for this type of tools, even those institutions that have resources and experience in its implementation show the complexity involved and the number of actors it requires. Undoubtedly, these aspects are not minor when extrapolating these needs to other contexts. It is hoped that this work will contribute to the understanding of this complex framework, showing the need to continue studying and analyzing the different ways of dealing with diversity in the classroom.

**Key words:** Curricular adaptations - inclusive education - attention to diversity - educational guidance - educational inclusion - psychopedagogy - learning difficulties.

## Introducción

En nuestro país, la tendencia hacia una educación cada vez más inclusiva ha ido en aumento en los últimos años, generando un movimiento de revisión continua de las prácticas educativas. Tanto en el ámbito nacional como internacional, una de las variables que se considera tienen gran influencia en el mejoramiento de los centros educativos ha estado vinculada al desarrollo de la inclusión. Ainscow, et al. (2006) consideran que una mejor escuela es sin duda una escuela más inclusiva, una escuela que garantice el derecho de todos los niños y jóvenes a la educación, que se enriquezca de lo diverso y que construya sus prácticas en torno a lo diverso. Sin embargo, avanzar hacia centros educativos inclusivos y dar respuesta desde la educación a la diversidad del alumnado, conlleva un largo camino de construcción colectiva que posibilite intervenir en la realidad, modificarla y adaptarla a las necesidades de los estudiantes. En función de la labor profesional, es posible constatar dentro de los contextos educativos donde se trabaja, que esta realidad se complejiza en educación media básica y media superior, dada la estructura y funcionamiento de nuestro actual sistema educativo. En este contexto, las adecuaciones curriculares se presentan como uno de los dispositivos avalados por el Consejo de Educación Secundaria, para dar respuesta al desafío de la inclusión desde los centros educativos. En este sentido, a nivel nacional, las adecuaciones curriculares constituyen una de las formas en que el sistema educativo uruguayo intenta dar respuesta a las necesidades de todo su alumnado, buscando seguir transitando el camino de la inclusión. Esta búsqueda permanente para responder a las necesidades educativas de los estudiantes, para superar las barreras que se presentan y para garantizar el derecho a la educación de cada uno de ellos, hace que las adecuaciones curriculares se constituyan en una temática de discusión y reflexión continua para todos quienes trabajan en el ámbito educativo y psicopedagógico.

Realizando un relevamiento de lo realizado en nuestro país en los últimos años, es posible encontrar diversos proyectos y programas vinculados a la inclusión educativa, tal como el actual proyecto “Articuladores de Inclusión en Territorio” (AIT). Conformado por un equipo de profesionales formados en la temática de Educación Inclusiva, este proyecto surge con el propósito de garantizar el derecho a la educación inclusiva, equitativa y de calidad, a través de herramientas que promuevan la presencia, la participación y el aprendizaje de todo el estudiantado. (Ministerio de Educación y Cultura, MEC, 2022)

Con este mismo propósito, en el año 2014, el Consejo de Educación Secundaria (CES) organismo de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), en su circular N 3224, deroga la normativa en relación al régimen de Tolerancia y Exoneración, vigente desde el año 1984. En su lugar, propone una serie de medidas para la atención a la diversidad dentro del aula, que contemplen las diferentes formas de aprender, entre ellas la instrumentación de estrategias de enseñanza relativas a la adecuación curricular.

En ese año, se crea el DIE (Departamento Integral del Estudiante) con el objetivo de asesorar y acompañar a los diferentes agentes educativos en relación a cómo promover la inclusión educativa. A fines del 2017, el DIE da a conocer una **guía de Adecuaciones Curriculares**, donde se propone compartir herramientas teórico-técnicas para la implementación de las adecuaciones curriculares, de forma de poder acompañar a los estudiantes que por alguna razón presentan problemas para aprender. Dicha guía fue concebida como un aporte a la comunidad educativa, para pensar e implementar las adecuaciones cuando se presentan dificultades en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los autores sostienen que “para lograr que los estudiantes aprendan lo que sus docentes se proponen enseñarles es necesario visualizar las dificultades que se presentan, para poder sostenerlos en el proceso” ( Garibaldi y Verdier, 2017, p. 7 ). Es posible establecer que estas dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje, pueden ser multidimensionales, pudiendo comprender aquellas relativas al estudiante, al docente, al entorno de aprendizaje

y a la comunidad educativa. En estas dimensiones relativas al quién, cómo, qué, y para qué se enseña y al quién, cómo, qué y para qué se aprende, confluyen aspectos vinculados a la subjetividad de cada persona (estudiantes y educadores), a las normativas vigentes, y a las características y proyectos educativos de cada centro. Esta multidimensionalidad presente en las dificultades vinculadas al aprendizaje, necesariamente implican una complejidad en la instrumentación de las adecuaciones curriculares, las cuales, según la experiencia profesional, en ocasiones pueden verse en exceso simplificadas.

La guía de adecuaciones curriculares como se ha explicitado, supone un paso más en el recorrido de la inclusión, un esfuerzo de compilación y síntesis por parte de los autores, al recoger muchos de los lineamientos y estrategias de intervención que ya se venían implementando desde hace más de dos décadas, en diferentes centros educativos de nuestro país, pero que no se habían hasta entonces colectivizado y plasmado en un documento oficial. Compartir con los diferentes agentes educativos, estrategias, herramientas y prácticas de acompañamiento a los estudiantes que necesitan apoyos específicos es sin duda una de las formas de avanzar en el logro de pedagogías cada vez más inclusivas.

El presente trabajo surge del desarrollo profesional. El trabajo cotidiano con adolescentes que necesitan de ajustes en la propuesta de aprendizaje hace que sea indispensable contar con respuestas educativas que atiendan esas necesidades sin por ello dejar de contemplar la calidad educativa tanto de estos alumnos como de los demás integrantes del grupo de clase. En este contexto, se realiza el presente trabajo con el objetivo de conocer cómo se entienden e instrumentan las adecuaciones curriculares desde el ámbito educativo y psicopedagógico en nuestro medio, con la finalidad de aportar a la comunidad educativa, algunos datos para seguir analizando y perfeccionando este dispositivo. Pretendemos conocer y describir cómo se conciben los diferentes tipos de adecuación, cómo se diseñan, cómo se instrumentan, cómo se registran, cómo se evalúan y qué agentes intervienen desde el ámbito educativo, considerando también los aportes que desde el ámbito

clínico-psicopedagógico pueden hacerse en torno a este objeto de estudio. Así mismo, nos interesa explorar las dificultades y oportunidades que se encuentran en su implementación.

El trabajo se organiza en diferentes apartados.

En una primera instancia, se desarrollan los conceptos teóricos que enmarcan la investigación en el campo de la educación inclusiva y de la orientación educativa. Se describen conceptos centrales en relación al paradigma de la inclusión, para posteriormente realizar un breve repaso de lo que ha sido el recorrido tanto a nivel internacional como nacional de este concepto. Posteriormente, se enfoca el estudio teórico en la diversidad educativa y la población de estudiantes hacia quienes están dirigidas las adecuaciones curriculares, considerando las necesidades educativas en el contexto de dicha diversidad. Por último, se hace referencia al concepto de adecuaciones curriculares como una de las posibles respuestas del sistema educativo a la heterogeneidad del alumnado, describiendo las clasificaciones utilizadas en relación a las mismas y definiendo el rol de los equipos de orientación educativa en su instrumentación.

En un segundo apartado, se define la metodología de trabajo desarrollada en el presente trabajo de investigación. Se explicitan los objetivos generales y específicos y a continuación se desarrollan los instrumentos y procedimiento seguido para la implementación, así como las consideraciones éticas pertinentes.

En el tercer apartado, se redactan y analizan los resultados obtenidos, teniendo como ejes los objetivos de la investigación.

Para finalizar el trabajo, se desarrollan las reflexiones y conclusiones, que se desprenden del análisis de los resultados obtenidos.

## Consideraciones Generales

La implementación de las adecuaciones curriculares, compete a diferentes agentes vinculados al campo de la educación y de la salud mental. Las investigaciones sobre inclusión educativa, tanto a nivel nacional como internacional, se han preocupado por estudiar la concepción de los docentes en relación a esta temática. El interés por conocer la percepción de los docentes en torno a la educación inclusiva y a las adecuaciones curriculares como una posible respuesta a la diversidad dentro del aula, queda evidenciado por la amplia producción académica que existe en esta área del conocimiento. En el ámbito internacional, Triana y Gil (2016) realizan un estudio que pretende describir las percepciones que los maestros de un centro educativo tienen respecto a la implementación de la política de atención formativa a estudiantes con necesidades educativas especiales. Por otro lado, Valencia y Hernández (2017) concluyen que el mejoramiento de los modos de actuación de los docentes y la implementación de un Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) son elementos necesarios para avanzar hacia la inclusión educativa y dar respuesta a la diversidad del aula. En nuestro país, Angenscheidt y Navarrete (2017) realizaron un estudio cuyo objetivo fue describir las actitudes de los docentes de enseñanza inicial y primaria en un centro educativo de Montevideo en relación a la educación inclusiva. Consideraron la “actitud” como las percepciones, creencias, y sentimientos a favor o en contra, así como también las formas de actuar ante el hecho educativo que promueven el logro de los aprendizajes.

Si bien los docentes constituyen un eslabón fundamental para el logro de una educación cada vez más inclusiva, desde el ámbito educativo, el diseño y seguimiento del dispositivo de adecuación curricular involucra a otros actores, cuyos roles y funciones aportan al proceso desde un lugar bien específico: los equipos de orientación educativa que funcionan dentro de los centros educativos y los equipos externos que apoyan a los alumnos

por fuera del ámbito escolar. Los equipos multidisciplinarios que funcionan dentro de los centros educativos, brindan soporte y acompañamiento al cuerpo docente, trabajando conjuntamente en el diseño e implementación de las adecuaciones curriculares.

A casi ocho años de la entrada en vigencia de la actual normativa en relación a la atención a la diversidad, y considerando que existen en nuestro país centros educativos con largas trayectorias en este campo, trabajando interdisciplinariamente con equipos técnicos externos, interesa explorar cómo se han ido realizando las transformaciones en el modo de entender y acompañar la diversidad en esos centros. Todos estos centros pertenecen al ámbito privado. No fue posible encontrar datos concretos a nivel oficial, que aporten datos en relación a la cantidad de estudiantes en nuestro país que son acompañados a lo largo de su trayectoria educativa a través de este dispositivo de adecuación curricular. Este dato resultaba muy interesante para poder ubicar las diferentes realidades de los centros que se consideraron para la muestra así como para contrastar con los datos proveniente de la propia experiencia en un centro educativo privado de Montevideo donde alrededor de un 25% de los alumnos en educación media requiere de este acompañamiento.

Esta falta de información coincide con lo señalado por el INEEed en su informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020, en relación a los alumnos con necesidades educativas especiales. Siendo los alumnos con NEE la población estudiantil más vulnerable, se encuentra escasa información relevada al respecto:

El relevamiento sobre niños y jóvenes con necesidades educativas especiales da cuenta de falta de información sistemática. En 2020 se identificó un 10% en primaria y en 2018 un 4,2% en tercero de media. Se trata de una población más vulnerable que el resto poblacional (INEEd, 2020)

La necesidad de seguir conociendo y formándose en la atención a la diversidad del alumnado, sigue siendo un deber en el camino a la inclusión. En el informe arriba referido se



señala que alrededor del 60% de los docentes dicen necesitar formación para trabajar con estudiantes con discapacidad y con dificultades de aprendizaje (INEEd 2019-2020). En la página oficial del DIE, aparecen algunas instancias de formación y algunos trabajos publicados en el período 2015-2019 en torno a la atención a la diversidad y a las adecuaciones curriculares como una de las formas de intervención en la heterogeneidad. Otras investigaciones realizadas en nuestro país, también dan cuenta de la necesidad de continuar profundizando en esta temática; “ la inclusión de los adolescentes en algunos centros educativos de enseñanza secundaria es un hecho confirmado, pero sobre el cual no hay datos muy claros ni definiciones o pautas normativas que sean difundidas para que los docentes puedan realizar las adecuaciones curriculares necesarias y sostener las exigencias que los procesos de inclusión educativa implican” (Donya, 2015, p. 10).

Queda en evidencia la necesidad de una mayor formación del cuerpo docente en la atención de la diversidad dentro del aula. Las adecuaciones curriculares constituyen un fenómeno complejo y su implementación no está exenta de incertidumbres y dilemas. En una investigación sobre el tema en nuestro país, se señalan algunas de las preocupaciones percibidas desde los centros educativos, “ algunas de las inquietudes que fueron expresadas aludieron o se relacionaron con la ausencia de directrices específicas y consensuadas sobre cómo implementar la adecuación curricular en el centro educativo” (Silva, 2017, p.65) . La necesidad de contar con pautas y orientaciones sobre cómo diseñar e implementar las adecuaciones curriculares, continúa siendo un reclamo desde el ámbito docente. En este contexto, se considera que los equipos técnicos que trabajan en los centros educativos pueden realizar aportes significativos en este sentido. En el ámbito privado es posible contar con equipos técnicos pertenecientes a los centros educativos, lo cual se constituye en una fortaleza para el seguimiento y acompañamiento tanto a nivel del alumnado como de la comunidad docente.

## Marco Teórico

### Educación inclusiva

#### *El paradigma de la diversidad*

Tanto en el ámbito nacional como internacional, la atención a la diversidad del alumnado dentro de los centros educativos, ha estado estrechamente ligada al desarrollo de la inclusión. Con la finalidad de continuar avanzando hacia una educación que promueva aprendizajes de calidad y bienestar para todo el alumnado, se ha generado desde los centros educativos, un proceso de revisión continua de las prácticas para generar entornos más inclusivos. En este proceso, el acompañamiento de los alumnos cuyas necesidades educativas requieren abordajes de apoyo más específicos ha exigido por parte de los centros educativos un esfuerzo permanente para superar las barreras existentes, promover cambios e intentar responder de forma eficaz para garantizar aprendizajes de calidad.

La dimensión de proceso en torno al concepto de la educación inclusiva, ha sido señalado por diferentes autores. Echeita y Ainscow (2011) conciben la educación inclusiva en un marco general de reforma, y la consideran como un proceso transformador de los sistemas educativos, cuya finalidad es dar respuesta a la diversidad del alumnado. Si visualizamos este proceso en las últimas décadas, observamos que los esfuerzos por llevar adelante una educación de calidad para todos, se han enfocado en el análisis de las prácticas educativas inclusivas y en cómo hacer realidad el desafío de la inclusión. El pasaje del discurso a la práctica no ha sido fácil. Ya hace más de una década que los autores sostenían que el significado de los términos “educación inclusiva” e “inclusión educativa”, continuaba siendo confuso, constituyendo un primer obstáculo para su concreción. Señalaban que para avanzar en el desafío de la inclusión eran necesarios cambios educativos y reformas sistémicas en temas como el currículo, la formación, roles y propósitos

del profesorado y de todos los profesionales (psicólogos educativos, psicopedagogos, educadores sociales, etc) que trabajaban en el sistema educativo, así como también un cambio de mentalidad en los líderes responsables de las políticas educativas. Estos autores consideran la existencia de algunas “palancas o puntos de apoyo fuertes” para el cambio, como la claridad en la definición del concepto inclusión y las formas de evidencia que se usan para medir el rendimiento educativo. En el intento de operacionalizar esta definición, distinguen cuatro dimensiones en dicho concepto. El primero es considerar la inclusión como un *proceso*, una búsqueda permanente para dar cada vez mejores respuestas a la diversidad del alumnado. Este proceso no está exento de contradicciones, necesita desarrollarse en el tiempo, y entender la diversidad humana como positiva. El segundo elemento se refiere al *propósito* de la inclusión, que es buscar la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes. Debe buscar darle un lugar y una escucha a cada alumno, procurar su bienestar tanto personal como social, y promover aprendizajes de calidad. El tercer elemento consiste en identificar y eliminar las *barreras* que impiden el derecho a una educación inclusiva. Esas barreras aparecen vinculadas a las creencias y actitudes de las personas hacia la inclusión, que se concretan en políticas y prácticas que generan fracaso escolar y exclusión. El cuarto elemento hace alusión a que la inclusión tiene como especial *énfasis*, a aquellos alumnos que están en riesgo de exclusión, marginalización o fracaso escolar. Esto amerita un seguimiento más atento de este grupo y una puesta en marcha de medidas que aseguren su presencia, participación, y éxito dentro del sistema educativo.

Entender la educación inclusiva como un proceso, facilita una mirada dinamizadora de la misma, una mirada abierta al cambio, signada por una búsqueda constante de estrategias para responder de manera apropiada a la diversidad del alumnado y afrontar los desafíos y dificultades que de ella se desprenden. Favorecer el acceso, la participación, y el aprendizaje de todos los estudiantes, implica un trabajo sostenido de toda la sociedad, para

minimizar las barreras existentes, reducir la exclusión, y modificar estructuras fuertemente arraigadas.

Por otro lado, Mancebo y Goyeneche (2010) refieren a la simultaneidad de concepciones diversas en el término “inclusión educativa” vinculadas al concepto de equidad en el acceso al sistema educativo, y equidad en las condiciones de aprendizaje que promuevan la calidad educativa de todos. Las autoras también aluden a esta dimensión de *proceso* evolutivo en torno al paradigma de la inclusión e identifican algunos pilares sobre los que debería asentarse la inclusión educativa: el considerar que la desigualdad puede ser una verdadera trampa para los docentes, la desnaturalizar del fracaso escolar, el aceptar la diversidad de trayectorias educativas, el insistir en la necesidad de quebrar la homogeneidad de la oferta educativa, el preocuparse por personalización el proceso educativo y la resignificación del rol docente. Si se considera que estos pilares sostienen la inclusión educativa, lo contrario de lo aquí planteado, es decir, la naturalización del fracaso escolar, las trayectorias educativas únicas, la homogeneidad de la oferta educativa y la masificación del proceso educativo, entre otras, pueden ser consideradas como verdaderas *barreras* para la inclusión.

Con respecto al *propósito* de la inclusión educativa, éste aparece claramente plasmado en los documentos de la UNESCO :

El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un

desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

(UNESCO, 2008)

El desafío de concretar cada vez más este propósito de dar respuestas adecuadas a las diferentes necesidades de todos los alumnos e ir transformando los sistemas educativos de tal forma que la diversidad sea percibida como una oportunidad y no como un obstáculo, está claro. Pero sigue siendo necesario revisar lo que se está haciendo y avanzar en prácticas que ayuden a docentes, estudiantes, y a toda la comunidad educativa a sentirse cómodos con la diversidad. Sentirse cómodos con la diversidad, implica no sólo aceptar al otro en su singularidad sino poder percibir que esa diversidad nos enriquece a todos, no sólo en lo concerniente a formas de enseñar y aprender, sino también en todas las dimensiones de lo esencialmente humano

El recorrido para generar estrategias que promuevan el desarrollo de centros y aulas más inclusivas, que promuevan aprendizajes de calidad para todos, parece ser algo más complejo y lento, especialmente en América Latina. Así, Aguerrondo (2008) señalaba:

Si la inclusión significa en última instancia que todos reciban la cuota educativa que corresponde, tanto en cantidad como en calidad – entendiendo de este modo la equidad – las diferencias son muy grandes y hoy están cuantificadas a través de los resultados de los adolescentes latinoamericanos de la prueba PISA..(pág.64)

Algunos autores destacan como una forma de promover los aprendizajes de calidad, y desarrollar prácticas más inclusivas, el enfoque de la *pedagogía inclusiva*, entendida esta como una forma de trabajo signada por un cambio en el pensamiento pedagógico. Ese cambio implica pasar de un enfoque que trabaja para la mayoría de los alumnos, y que proporciona algo “adicional” o “diferente” para quienes experimentan dificultades (algunos), a un enfoque que brinda oportunidades de aprendizaje variadas, lo suficientemente accesibles para todos, de tal forma que todos los alumnos sean capaces de participar en la vida del aula (Florian, 2010, p.34)

En relación a la pedagogía inclusiva, Echeita, et al, (2016) señalan que la **transformabilidad**, es el elemento central de la misma. Esta transformabilidad refiere a la convicción de que la capacidad de aprendizaje puede cambiar y ser modificada a partir de las intervenciones de los docentes. Así mismo, los autores identifican dos características fundamentales de la pedagogía inclusiva: la **coagencia** y la **confianza**. La coagencia refiere a la capacidad de trabajar juntos en aras de un objetivo común. Remite, por un lado, a la capacidad del docente para conectar, empatizar con los estudiantes, y preguntarse de qué manera puede modificar lo que hace para mejorar los aprendizajes de sus alumnos. Pero esto no compete únicamente al docente, sino que por otro lado, depende también de que los estudiantes elijan ejercer su propio poder en relación con su futuro. Los autores afirman que, las decisiones que tomen los estudiantes les conducirán, ya sea a perpetuar las dinámicas que fijen su capacidad de aprendizaje como algo estable, o bien a la transformación progresiva de su capacidad de aprendizaje. La confianza refiere, del lado del docente, a la convicción de éste, de que lo que enseña tiene significado y del lado del estudiante, a la apertura necesaria para poder intercambiar con el docente sobre cómo aprende. Esta confianza mutua genera una responsabilidad compartida, necesaria para sostener la transformabilidad de la capacidad de aprendizaje de los estudiantes. Los autores señalan que estas concepciones inclusivas, a las que refieren como las teorías en acción del profesorado, se tiene que reflejar en prácticas y comportamientos dentro del aula. Destacan como características de las aulas inclusivas la variedad de opciones sobre qué y cómo aprender, la variedad de medios y materiales para aprender, la variedad de formas y oportunidades para expresar lo aprendido, la diversidad de formas de organizar el espacio, la diversidad de tiempos y ritmos de aprendizaje, la riqueza de estímulos y espacios coordinados de aprendizaje dentro y fuera del aula, la abundancia de oportunidades para interactuar con los pares y las múltiples formas de contextualizar lo que se está aprendiendo.

### ***La inclusión en el contexto internacional***

A nivel internacional, los países integrantes de la ONU, han realizado en los últimos 30 años, un largo recorrido en el camino de la inclusión educativa, sumando esfuerzos para avanzar en su concreción. La inversión en educación, los avances derivados de la investigación y la amplia divulgación científica sobre el tema, han sido algunas de las herramientas facilitadoras del cambio necesario para el logro de una educación cada vez más inclusiva. El compromiso asumido por las diferentes naciones para lograr una educación para todos, donde todos los niños y jóvenes tengan cabida, para intentar erradicar la marginación y la exclusión, ha sido recogido en diversos acuerdos y tratados internacionales.

En el año 1994, en la Conferencia de Salamanca (UNESCO) los países participantes se reúnen para discutir diversas problemáticas en torno a la educación inclusiva, alcances, limitaciones, objetivos y metas. Se elabora la *Declaración de Salamanca de Principios y Prácticas para las Necesidades Educativas Especiales (NEE)*, donde queda definido el lugar de la educación especial, recogiendo el principio de una educación para todos. Allí se reconoce la necesidad imperiosa de poder enseñar a todos los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación. Los alumnos con NEE son integrados así a la educación común, asegurándose el acceso de todos a la misma escuela. La inclusión, queda de este modo, planteada como una meta hacia la cual avanzar.

Sin embargo, la experiencia fue mostrando que este acceso, no necesariamente aseguraba la participación y los logros en los aprendizajes. La realidad educativa, con sus múltiples conflictos y contradicciones, dejó en evidencia que era necesario dar un paso más y reformular los principios orientadores de la inclusión. Ya no era suficiente con garantizar el acceso de todos a la misma escuela, sino que era necesario asegurar la participación y los aprendizajes de calidad para todos. De este modo, en el año 2015, en el marco del foro mundial sobre educación llevado a cabo en Corea, la UNESCO, (Declaración de Incheon) reafirma el compromiso de los países para continuar trabajando en la inclusión educativa,

pero con metas más ambiciosas para los siguientes años. Las naciones se comprometen de este modo, a realizar las acciones transformadoras necesarias a nivel de políticas educativas para asegurar la inclusión, habilitar la participación, los logros en los aprendizajes, y eliminar las barreras existentes:

Inclusión y equidad dentro y a través de la educación, es la piedra angular de una agenda educativa transformadora por lo que nos comprometemos a abordar todas las formas de exclusión y marginación, disparidad e inequidad, en el acceso, la participación y el logro de los aprendizajes. Por lo tanto nos comprometemos a realizar los cambios necesarios en las políticas educativas y enfocar nuestros esfuerzos en las personas más vulnerables, especialmente aquellas con discapacidad, para asegurar que nadie sea excluido. (UNESCO, 2015, p7)

Si bien el compromiso asumido por las naciones, pretende impulsar la transformación necesaria para asegurar una educación de calidad para todos y erradicar la exclusión dentro de los sistemas educativos, las realidades educativas siguen mostrando que estas transformaciones están atravesadas por múltiples contradicciones y dificultades. Llevar a la práctica estos principios no es tarea fácil, por lo cual en el año 2017, la UNESCO publica una guía dirigida a los gobiernos de las naciones, con orientaciones para facilitar la inclusión educativa, en el Marco de Acción de Educación 2030, que se propone como objetivo garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. De este modo señalan que:

El Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) 4 sobre la educación exige que se garantice una educación inclusiva y equitativa de calidad y se promuevan oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida para todas y todos de aquí a 2030. Hace hincapié en la inclusión y la equidad como fundamentos para una educación y un aprendizaje de calidad. El ODS 4 también demanda que se construyan y adecuen instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños,



de las niñas, de las personas con discapacidad y de las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todas y todos. (UNESCO, 2017, p. 4)

La finalidad de esta guía según la UNESCO, es, en una primera instancia, colaborar con los países para facilitar la incorporación de la inclusión y la equidad en las políticas educativas. Sin embargo, el objetivo final está dirigido a promover un cambio a nivel de todo el sistema para superar los obstáculos que se interponen en el desarrollo de una educación de calidad, en términos de acceso, participación, procesos y resultados del aprendizaje. De este modo, las diferentes naciones podrán seguir avanzando para asegurar no sólo el derecho de todos los estudiantes a una educación de calidad, sino también el derecho a ser valorados por igual en entornos que promuevan los aprendizajes, la integración social, el reconocimiento y el bienestar emocional de cada uno.

El cambio educativo que nos interpela como sociedad, es un cambio cuyos ejes fundamentales se centran entonces en los principios de inclusión y diversidad.

Los sujetos, los objetos de conocimiento y los contextos son siempre diversos, y las estrategias cognoscitivas o los procesos de aprendizaje no tienen otra universalidad o naturalidad que dicha diversidad (...) El problema de la diversidad está íntimamente ligado con la problemática del aprendizaje. Según la concepción que el docente tenga sobre cómo aprende un niño o un adolescente, adoptará distintos posicionamientos con relación a la diversidad. (Boggino & De la Vega, 2013, p.16)

En este punto es importante señalar que al pensar en lo diverso desde el campo educativo, lo hacemos desde una perspectiva amplia que contemple lo diverso de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, lo diverso de los estilos cognitivos, y lo diverso de los tiempos de aprendizajes. Pero así mismo, que contemple la diversidad del cuerpo docente, la diversidad de educadores, la diversidad de propuestas educativas, la diversidad de centros educativos, la diversidad de necesidades educativas, la diversidad de sujetos que enseñan,

aprenden y conviven en ese espacio común que es el centro educativo. Coincidimos con los autores en que la concepción de los docentes en relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje, es uno de los factores que más influye en cómo se posicionan en relación a la diversidad. Consideramos que esta diversidad que nos interpela desde la cotidianeidad de nuestras aulas, se constituye en el motor que promueve la acción, la colaboración y el compromiso de todos los que desde un lugar u otro del sistema educativo estamos colaborando en la construcción de centros educativos cada vez más inclusivos.

La inclusión se vuelve así un principio transversal para el cambio de la educación, que nos interpela a todos en los diferentes niveles del sistema educativo desde donde nos toca aportar y que atraviesa la currícula, la evaluación, la formación docente, las competencias, los contenidos y los objetivos de aprendizaje. Ahora bien, como se ha mencionado anteriormente, avanzar hacia una educación inclusiva y dar respuesta desde la educación a la diversidad del alumnado, conlleva un largo camino de construcción colectiva e intervención sobre una realidad de por sí sumamente compleja. En relación a esta complejidad, Boggino y De la Vega (2013) afirman lo siguiente “ pensar desde el paradigma de la complejidad supone apelar a formas de conocer e intervenir que no mutilen ni atomen lo real, que no reduzcan el todo a las partes ni a la sumatoria de éstas. Nos convoca a aceptar razones diferentes a las propias y nos invita a percibir las múltiples relaciones entre las dimensiones que producen los hechos.” (Boggino y De la Vega, 2013, p.74)

Poder pensar desde este paradigma de la complejidad, implica pues reconocer que la realidad de las aulas es la diversidad, impulsar formas de conocer esa realidad que posibiliten intervenciones que la potencien, estar abiertos a aceptar otras opiniones y miradas, y aceptar las múltiples dimensiones de ésta. Varias investigaciones a nivel internacional muestran que todavía se está lejos de poder dar esas respuestas adecuadas a todos los alumnos y que entre el discurso y las prácticas aún hay distancias a seguir acortando. La formación a nivel docente para atender a la diversidad del alumnado y las prácticas educativas que comprendan

respuestas a las necesidades de todos los alumnos, continúan siendo insuficientes, Así, en una investigación llevada a cabo en Italia en un centro educativo de enseñanza secundaria, Pascale, Fernandez y Carrión (2019) concluyen:

Nos hemos encontrado con unos resultados que denotan la gran fractura que existe entre la evolución del discurso y su proyección real. Mientras la inicial integración ha quedado subsumida desde hace ya tiempo, en un paradigma más universal como es el de la inclusión, la realidad arroja datos que nos retrotraen a momentos menos evolucionados de este paradigma. La inclusión es más teórica que real, alcanza el plano de la planificación y del diseño, pero menos el de la práctica docente, con déficit notables en coordinación, en trabajo de equipo específico, y con una demanda de formación reiterada. (Pascale et al., 2019, p.27)

Si bien el acceso a la educación ha mejorado, el logro de aprendizajes de calidad y la continuidad de las trayectorias educativas para todos los estudiantes, siguen siendo los mayores desafíos en el terreno educativo. Parece existir una distancia entre la teoría y la práctica, entre lo que se planifica y diseña y las reales posibilidades de concreción. En países más cercanos, como Argentina, se señala que en el marco de la inclusión, las trayectorias educativas en educación secundaria de algunos estudiantes han estado signadas por estrategias de evasión y rodeo del conocimiento que posteriormente trasladan al ámbito universitario. Los autores consideran que si bien se ha incrementado el acceso a la educación terciaria, no se logra la continuidad educativa pues” los estudiantes llegan a estos niveles de formación arrastrando estrategias de evasión y rodeo al conocimiento, construidas durante la educación media que chocan con las nuevas exigencias académicas, determinando un acceso que dista mucho de ser inclusivo”. (Falavigna et al, 2021, p. 97).

Parece bastante claro entonces que para seguir avanzando en el camino de la inclusión se hace necesario una revisión profunda de las prácticas educativas vinculadas a la atención a la diversidad, identificar los obstáculos que la limitan y operar sobre ellos. “Es necesario

analizar los procesos, las situaciones, los factores que promueven la exclusión y que se configuran como “barreras” para facilitar lo que, en último término vendría a ser la esencia del acto educativo: el aprendizaje” (Echeita, Sandoval & Simón, 2016, p.18)

### ***La inclusión en el contexto nacional***

En nuestro país el recorrido hacia una educación inclusiva tampoco ha estado exento de estas dificultades. Si bien se ha logrado avanzar en estos últimos 20 años, y se han ido realizando cambios para poder dar respuesta a todos los alumnos, aún queda mucho camino por recorrer. Aunque el paradigma de la inclusión parece haber orientado muchos de los esfuerzos realizados desde los centros educativos para dar respuesta a la diversidad del alumnado, la bibliografía consultada muestra que la complejidad del proceso inclusivo, el funcionamiento del actual sistema educativo uruguayo, y las concepciones de algunos agentes educativos, parecen dificultar su concreción, constituyéndose en barreras sobre las cuales se vuelve necesario operar. Desde el estado uruguayo podemos señalar en la última década, algunos mojones en el camino de la inclusión.

En el año 2009, se aprueba una **Ley General de Educación, ley N° 18437**, donde se recogen varios de los principios de la inclusión. En el capítulo 1, que trata sobre la definición, fines y orientaciones generales de la educación, artículo 1, se consagra el derecho a la educación como un derecho humano fundamental. El Estado se compromete a garantizar y promover una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa. En el capítulo II que versa sobre los principios de la educación, los artículos 8 y 9 pautan los principios de la diversidad, la inclusión educativa y la participación. De este modo, el Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos en situación de vulnerabilidad, para asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social. Para efectivizar el cumplimiento del derecho a la educación, las propuestas educativas respetarán las

capacidades diferentes y las características individuales de los educandos, de forma de alcanzar el pleno desarrollo de sus potencialidades. Las metodologías que se apliquen, deben promover la autonomía y la apropiación crítica, responsable y creativa de los saberes, por parte del educando. En el capítulo IV sobre los principios de la educación pública estatal, artículo 18 sobre la equidad e igualdad de oportunidades, el estado se compromete a brindar los apoyos específicos necesarios a aquellas personas o sectores en situación de vulnerabilidad, para que tengan igualdad de oportunidades para el acceso, la permanencia y el logro de los aprendizajes. (Ley de Educación 18437, 2008)

Así mismo, en su artículo 113, se decreta la creación del **INEEd (Instituto Nacional de Evaluación Educativa)** cuyo cometido principal será evaluar la calidad de la educación nacional a través de estudios específicos y desarrollar líneas de investigación educativa, que aporten información para la toma de decisiones en políticas educativas que garanticen el derecho a recibir una educación de calidad.

En el año 2014, en el marco de una propuesta pedagógica de atención a la diversidad, el Consejo de Educación Secundaria (CES) deroga la circular 1985 vigente desde el año 1990, que pautaba un régimen de “Tolerancia” para atender a los alumnos que presentaban dificultades ante el aprendizaje. Entra en vigencia una nueva circular, 3224, que establece un protocolo de atención, derivación y tramitación de los casos en que se constatan dificultades de aprendizaje y que define la necesidad de instrumentar estrategias de enseñanza relativas a la **Adecuación Curricular**. En dicha circular, rectificada posteriormente en octubre de 2016, se establece que se elevarán al Consejo de Educación Secundaria “únicamente aquellos casos que requieran una consideración especial de adecuación curricular o evaluación diferenciada”

En ese mismo año se crea el **Departamento Integral del Estudiante (/DIE)**, perteneciente al Consejo de Educación Secundaria, conformado por profesionales de la educación, la psicología y la psicopedagogía. Dicho departamento surge con el objetivo de

asesorar y acompañar a los diferentes agentes educativos en el proceso de consolidación de una educación inclusiva que promueva la continuidad educativa de todos los estudiantes.

En el año 2017, se aprueba por la ley N° 18.651 el **Protocolo de inclusión para las personas con discapacidad en los centros educativos**. Dicho protocolo comprende estrategias de apoyo académico (DUA-adequación curricular) que se instrumentarán con los métodos validados por las autoridades competentes a nivel nacional y por los equipos profesionales de apoyo a la inclusión.

Ese mismo año, el DIE publica la **Guía de Adecuaciones Curriculares**, concebida como una herramienta para orientar a los actores educativos en la concreción de las mismas. En dicha guía se establecen algunas líneas de acción referentes al acompañamiento de la diversidad y se señala a los equipos educativos, como un dispositivo de cambio significativo (Garibaldi & Verdier, 2017). Este departamento continúa trabajando en la actualidad según las líneas de acción estratégicas establecidas, una de las cuales está vinculada a la educación inclusiva y a la atención a la diversidad.

En el año 2021, la ANEP (Administración Nacional de Educación Pública), dentro del plan de desarrollo educativo 2020-2024, con el apoyo financiero de la Unión Europea, y la asistencia técnica del Grupo Social ONCE, elaboran una publicación titulada “**Material de consulta sobre educación inclusiva: apoyo a los docentes para asegurar la inclusión y la equidad**”, en cuyo prólogo el presidente del CODICEN (Consejo Directivo Central), Robert Silva García (2021) señala que la inclusión educativa es un valor que no puede ser impuesto de forma centralizada, sino que debe gestarse desde dentro de las comunidades educativas, quienes conociendo el entorno y aprovechando su cercanía, utilicen todos los recursos disponibles para hacer de los centros educativos verdaderos espacios de inclusión. Dicha publicación está dirigida a los docentes, como un material de consulta, una herramienta de apoyo, con el propósito de contribuir a que Uruguay siga avanzando en el camino de lograr entornos de aprendizaje cada vez más inclusivos.

Independientemente de estas reglamentaciones, los datos relevados por el INEE (2019-2020) con respecto a los estudiantes que logran culminar toda la educación obligatoria, muestran una realidad sobre la que como sociedad necesitamos seguir trabajando y donde más allá de las reglamentaciones vigentes, los resultados vinculados al egreso y trayectoria educativa, siguen siendo preocupantes. Estos datos revelan que en 2019, el porcentaje de la población de 18 a 20 años que había culminado la educación media básica era un poco menos del 80%, viéndose una diferencia por contexto socioeconómico y cultural de unos 34,5 puntos porcentuales. Con respecto a los jóvenes de entre 21 y 23 años que completaron todo la trayectoria educativa obligatoria, el porcentaje era de un 42,7%, siendo la diferencia por origen socioeconómico y cultural de casi 60 puntos porcentuales

Si bien sabemos que la realidad de los estudiantes que no logran terminar la secundaria es compleja, mejorar la respuesta a la diversidad del alumnado es una de las vías posibles, sobre todo en los contextos socioeconómicos más vulnerables. En este sentido, y según lo planteado anteriormente, la adecuación curricular es una de las herramientas propuestas por el CES para ese fin.

### **Alteraciones en el aprendizaje y adecuaciones curriculares: aproximación y alcance conceptual.**

#### ***Dificultades de aprendizaje: conceptualización***

La amplia gama de necesidades educativas del alumnado, producto de la diversidad humana, ha intentado ser cubierta de diferentes formas para asegurar el derecho a una educación de calidad para todos. La realidad de las aulas, muestra que en este abanico de necesidades educativas, algunos alumnos requieren de una mediación más específica por parte del docente, y de la puesta en marcha de diversos recursos que faciliten sus aprendizajes. Las adecuaciones curriculares, han estado dirigidas a efectivizar esa mediación en los alumnos que se encuentran con mayores dificultades para aprender, por

constituir un grupo de mayor vulnerabilidad ante el fracaso escolar y la exclusión educativa. Este grupo de estudiantes, cuyas necesidades educativas requieren mayores andamiajes, y hacia quienes están dirigidos los mayores esfuerzos vinculados a la problemática del aprendizaje, ha sido nominado de diferentes formas. Al revisar la bibliografía, encontramos que el concepto de necesidades educativas en el contexto de la diversidad, ha estado ligado al concepto de *Necesidades Educativas Especiales* y al de *Dificultades o trastornos del Aprendizaje*, el primero proveniente del campo de la educación y el segundo del campo de la salud mental.

El concepto de **necesidades educativas especiales**, surge en la década del 70 en el informe Warnock, para hacer referencia a aquellos alumnos que necesitaban apoyos específicos para aprender. Se consideraba que los apoyos podían ser transitorios o permanentes, dado que las necesidades educativas especiales también podían variar a lo largo de la trayectoria educativa del alumno. La mirada no se enfocaría como hasta entonces en las dificultades del estudiante, como se sostenía desde el ámbito clínico, sino en sus necesidades de aprendizaje y se consideraría además el entorno educativo en la posible génesis de los problemas para aprender.

Este viraje en la forma de aproximación al fenómeno de los problemas para aprender, afina la mirada antes enfocada en las deficiencias del estudiante a una mirada enfocada en sus necesidades. García Barrera (2017) afirma al respecto:

Dicho acontecimiento (el paso de un lenguaje centrado en las deficiencias a uno enfocado al concepto de Necesidades Educativas Especiales) ha supuesto uno de los cambios más importantes acontecidos en los últimos años en relación al tratamiento educativo de la diversidad, sumado al paradigma de inclusión educativa (pág.722).

En esta misma línea, pero avanzando un paso más, Álvarez Perez (1998) sostiene que cuando surgen disfunciones educativas es importante entenderlas y valorarlas, conocer



los procesos de aprendizaje del alumno, conocer sus habilidades, conocer sus necesidades, para poder posteriormente dar respuestas acordes sobre el marco de la propuesta común. Es decir, que es necesario considerar no sólo la dimensión individual, sino también la interacción entre esas necesidades que tiene el alumno y la propuesta educativa común planteada para todos los estudiantes, pues la finalidad de la atención a la diversidad, sigue siendo el desarrollo de las capacidades personales de todos los alumnos.

Echeita y Simón (2007) hacen alusión a este pasaje desde una concepción “esencialista” o también denominado “enfoque individual”, en el que se refuerza la idea del déficit del estudiante a otra concepción denominada “interaccionista” o “enfoque contextual”, donde los problemas vinculados al aprendizaje que presentan algunos alumnos, se originan en la interacción de las condiciones personales de esos alumnos con el contexto educativo. La realidad educativa y la forma de atender la diversidad dentro del aula son factores a considerar ante los problemas de aprendizaje.

En este contexto, algunos autores sostienen que el concepto de necesidades educativas especiales parece no estar en sintonía con el principio de normalización y el paradigma de atención a la diversidad educativa. En una investigación realizada en España por García Barrera (2017) se encuesta a profesionales del ámbito educativo para conocer su opinión con respecto al concepto de necesidades educativas especiales y se concluye que dicho constructo puede visualizarse como un obstáculo tanto para los propios alumnos a los que refiere, como para los avances de la inclusión. Esto se debe a que muchos educadores entienden por atender a la diversidad el hecho de proporcionar los recursos de apoyo necesarios sólo a algunos estudiantes y no al resto, cuando todos en algún momento u otro podrían necesitarlos. Se propone así, suplantarlo el término de **necesidades educativas especiales** por el término **necesidades de apoyo específico**.

Por otro lado, en un artículo sobre los avances de una investigación en Argentina, cuyo objetivo era estudiar la relación entre la nominación de los problemas para aprender de

los alumnos/as por parte de los docentes de educación común y las políticas educativas de integración y de inclusión, Coicad, et al. (2016), señalan que sigue vigente una perspectiva sustancialista para explicar el aprendizaje, que concibe a las diferencias como déficit, originando prácticas clasificatorias que devienen en la necesidad de una intervención y un saber especializado. Aún persiste una interpretación de las diferencias de los tiempos y modos de aprender, en términos de “retraso” y en relación a los aprendizajes de los contenidos escolares definidos a priori, iguales para todos.

En esta misma línea, una investigación realizada en Honduras que analiza la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en educación superior, mediante una revisión sistemática de 22 estudios empíricos, concluye que la mayoría de los trabajos desarrollados en español sobre esta temática, se han realizado en España y en una menor cantidad en Chile. En estos trabajos se explicitan algunas de las barreras detectadas para la inclusión dentro de los centros educativos y se mencionan entre otras el predominio de un paradigma centrado en el déficit, la ausencia de protocolos de actuación, y las limitadas competencias docentes. (Paz-Maldonado, 2020, p.123)

Si bien coincidimos con los autores en que los problema ante el aprendizaje son multidimensionales, así como también el paradigma de la inclusión, no podemos desconocer la dimensión personal y subjetiva de algunos alumnos que presentan **trastornos del desarrollo o dificultades de aprendizaje** y que conforman uno de los grupos con mayor vulnerabilidad frente al fracaso escolar y la exclusión. El manual diagnóstico y estadístico estadounidense de psiquiatría, DSM V define como trastornos del neurodesarrollo, a un grupo de afecciones de inicio precoz (que van desde algo muy específico a algo más global) que surgen durante el desarrollo y que provocan deficiencias del funcionamiento personal, social, académico u ocupacional. Estos trastornos pueden darse aislados o en comorbilidad, y se distinguen entre ellos, la discapacidad intelectual, los trastornos del espectro autista, los trastornos por déficit atencional, los trastornos de la comunicación, los trastornos motores y

los trastornos específicos del aprendizaje. Estos últimos son los denominados también en nuestro medio como dificultades de aprendizaje propiamente dicha, o dificultades específicas de aprendizaje o dificultades primarias de aprendizaje.

Por otro lado, el manual internacional CIE-10 elaborado por la OMS, hace mención a los trastornos del desarrollo psicológico, identificándolos como un grupo heterogéneo de trastornos que comienzan en la infancia, que implican un deterioro o retraso en el desarrollo de funciones del SNC. Entre las funciones afectadas se encuentran el lenguaje, las habilidades viso-espaciales y la coordinación motriz. Entre otros señalan, los trastornos específicos del desarrollo del habla y del lenguaje, de las habilidades escolares, de la función motriz, mixtos, y generalizados del desarrollo.

En nuestro medio, Rebollo (2012), aclara en relación al concepto de dificultades de aprendizaje, que dicho término se usa para referirse a un grupo variado de trastornos, vinculados probablemente a una disfunción del sistema nervioso central y que pueden manifestarse por un retardo en el desarrollo o por dificultades en una o más de las siguientes funciones cognitivas: atención, memoria, razonamiento, praxias, lenguaje, entre otros. La autora señala que estas dificultades son intrínsecas al individuo y pueden afectar su aprendizaje y su conducta, incluso en aquellas personas con una inteligencia media, superior a la media. Estas dificultades no se deben a impedimento visual, auditivo o motor, a retardo mental, a disturbios emocionales o a desventajas ambientales. Son primarias, y no se les puede atribuir ninguna causa conocida. La autora distingue otro grupo de dificultades, denominadas secundarias o sintomáticas, donde el origen de la afectación en el aprendizaje y/o la conducta, es atribuible a otro trastorno de base.

González.Pienda (1998), alude también a estos dos grupos y distingue entre las dificultades de aprendizaje en sentido amplio y las dificultades de aprendizaje en sentido restringido. Vincula las primeras al concepto de necesidades educativas especiales, y las segundas al concepto de dificultades primarias o específicas. Los autores antes mencionados

coinciden en considerar los criterios de discrepancia, exclusión y especificidad para delimitar el concepto de dificultad de aprendizaje específica. En general, en nuestro medio, al hablar de dificultades de aprendizaje, se considera a la dificultad específica.

### ***Adecuaciones curriculares: una respuesta educativa con potencialidades***

Según la bibliografía consultada, parecería que la respuesta educativa a la diversidad ha ido también evolucionando, considerando los avances de la investigación en varios campos disciplinares. Esta evolución ha estado signada por el pasaje desde una atención en paralelo en centros de educación especial, pasando por un modelo de integración signado por el “todos a la misma escuela”, pero remedial y enfocado en el déficit, hasta el modelo actual de atención a la diversidad regido por el principio de normalización y de inclusión, cuyo fin es el desarrollo de las capacidades personales de todos los estudiantes. Es desde este contexto que en la actualidad se investigan y diseñan propuestas educativas cuya finalidad es poder dar respuesta a la heterogeneidad dentro del aula.

En este sentido, si bien no es el propósito de esta investigación, la perspectiva que plantea el DUA (Diseño Universal para el Aprendizaje), se menciona como un marco de planificación donde poder ubicar las adecuaciones curriculares. El DUA aparece como una forma de responder a la heterogeneidad del alumnado mediante el diseño de entornos de aprendizaje que contemplen la diversidad en las formas de aprender. El DUA aparece como un enfoque didáctico, desarrollado por el Centro de Tecnología Especial Aplicada, CAST, en la década del 90. David H. Rose (neuropsicólogo del desarrollo) y Anne Meyer (experta en educación, psicología clínica y diseño gráfico), junto con otros investigadores de dicho centro, desarrollaron un marco de aplicación del DUA en el aula, basado en un marco teórico que recogía los aportes de la neurociencia aplicada al aprendizaje, de la investigación educativa, de las tecnologías y de los medios digitales.

En varias investigaciones llevadas adelante en el CAST, se descubrió que algunas de

las tecnologías diseñadas en principio para los alumnos con discapacidad, eran útiles también para otros estudiantes, como aquellos con dificultades de aprendizaje quienes tenían mejores resultados utilizando estos medios tecnológicos que utilizando los materiales tradicionales impresos. Pastor, et al. (2011) plantean que como resultado de esas investigaciones se concluyó que las dificultades para acceder al aprendizaje podrían deberse, no sólo a las capacidades o habilidades del alumnado, sino también a la propia naturaleza de los materiales didácticos, de los medios y de los métodos utilizados por los docentes, los cuales, debido a su rigidez, no podían dar respuesta a la diversidad del alumnado.

El DUA promueve entonces un diseño del currículo y un entorno de aprendizaje que contemple a todos los alumnos, reconociendo las diversas formas de aprender. Este diseño curricular se basa en tres principios fundamentales: proporcionar múltiples formas de representación (qué se aprende) proporcionar múltiples formas de acción y expresión (cómo se aprende) y proporcionar múltiples formas de implicación (para qué se aprende). En este marco parece haber mayor cabida para la implementación de las adecuaciones curriculares.

Garrido y Santana (2009), conciben las adecuaciones curriculares como aquellas modificaciones que es necesario realizar en los diversos componentes del currículo básico para adecuarlo a los diferentes contextos, situaciones, grupos y personas para los que se aplica. Entienden la adaptación curricular en sus diferentes ámbitos como un proceso progresivo y dinámico, ajustado y temporalizado a la marcha de cada realidad educativa concreta, que refleja la realidad de cada centro y de los objetivos por lo que se trabaja.

Se puede considerar entonces la adecuación curricular como un fenómeno multidimensional, un proceso de toma de decisiones dinámico, flexible, que conlleva modificaciones en las diferentes dimensiones del currículo, para adecuarlo a la realidad a la cual se aplica y que comprenden al proyecto educativo de centro, a la programación curricular y a la programación de aula. Estas modificaciones pueden realizarse entonces sobre los objetivos de aprendizaje, los contenidos, la metodología de enseñanza, los recursos

y materiales utilizados, la forma de evaluación, las actividades planteadas y los indicadores de logro entre otros.

Blanco (2005), en referencia a la conceptualización de las adecuaciones curriculares, afirma que éstas se corresponden a un proceso de toma de decisiones compartido, con el objetivo de ajustar y complementar el currículo común para dar respuestas a las necesidades educativas de los alumnos, y lograr su máximo desarrollo personal y social.

En este sentido, algunos autores plantean que los centros educativos deben de estar preparados para poner en práctica la atención a la diversidad del alumnado. Esta atención puede ser entendida como “ un continuo que va desde adaptaciones más generales, como el Proyecto Educativo, el Proyecto curricular y la Programación de aula, hasta adaptaciones más individualizadas como son las Adaptaciones de acceso, las Adaptaciones Curriculares y la Diversificación curricular” (Alvarez, et al., 1998, p74) . Estos autores consideran que el elemento central de las adaptaciones tiene que ver con los objetivos de aprendizaje de la programación de aula y proponen un modelo específico para formularlos teniendo en cuenta los contenidos específicos de la currícula, el grado de dificultad y el grado de profundización con el que éstos pueden ser abordados.

Por otro lado, Quirós y Rivera (2016) definen la adecuación curricular como una opción pedagógica que posibilita a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, ser comprendidos y aceptados por el sistema educativo. Por otro lado, señalan que la adecuación curricular es una herramienta que le permite al sistema, romper con los esquemas y paradigmas estructurados con rigurosidad a través del tiempo, para ajustar, adaptar, acomodarse, según sean las necesidades de sus alumnos.

Romper con estos esquemas y paradigmas, conlleva grandes desafíos que surgen al momento de diseñar e instrumentar la adecuación curricular, interpelando al sistema educativo en general y a cada centro en particular. Se hace necesario reinventarse, adaptarse al contexto y derribar o reformular ciertos esquemas de funcionamiento sostenidos a lo largo

de los años, vinculados a la didáctica, a la metodología de trabajo, a los objetivos de aprendizaje, a la forma de evaluar, a los contenidos, al currículum y por lo tanto al sistema educativo vigente, poniendo en el centro de la propuesta educativa al alumno con su singularidad.

Parece claro entonces, que cuando surgen necesidades de apoyo específico en los estudiantes, hay que poner en juego los recursos educativos pertinentes y eso implica poder realizar las adaptaciones curriculares necesarias, teniendo en cuenta las características de dichos estudiantes, dentro de un marco educativo flexible. Un marco educativo donde conocer la forma de procesar la información del alumno y su perfil cognitivo, aparece como un paso previo a definir el tipo de adaptación que necesitará. Respecto a cómo se clasifican las adecuaciones o adaptaciones curriculares, Álvarez, et al. (1998) distinguen entre: **adecuaciones de acceso, adecuaciones curriculares y diversificaciones curriculares.** Las adaptaciones de acceso, serían aquellas medidas generales y específicas que permitan al alumno lograr de la mejor forma posible, los objetivos de aprendizaje de la programación de aula establecida. No implican modificaciones curriculares. En cambio las adaptaciones curriculares, serían aquellas a implementar cuando los objetivos y/o los contenidos de aprendizaje establecidos en la currícula común, requieren grados de profundización más lejanos a las posibilidades del alumno, que hacen necesaria la eliminación, sustitución o modificación de algunos de éstos. Así mismo, el autor distingue entre adaptaciones muy significativas o poco significativas según el grado de modificación necesaria de esos contenidos y objetivos. En este sentido, las primeras podrían modificar casi todos los aspectos del currículum y las segundas, sólo algunos. Por último, la diversificación curricular, aparece como la estrategia pertinente cuando hay un desfase muy importante en el funcionamiento del alumno, con respecto a la currícula establecida, que hace necesaria entonces una currícula diferenciada.

En un artículo publicado en la revista *Teaching Exceptional Children*, Kurth (2013)

señala que las adaptaciones curriculares pueden tomar diversas formas, como ser metas de aprendizaje personalizadas, estrategias de enseñanza específicas y apoyos diversos a los estudiantes. El término adaptaciones o adecuaciones implica acomodaciones y modificaciones que señala pueden darse en tres niveles. Por un lado estarían las adecuaciones en el acceso, que aseguren el acceso al currículo pero no afectan el nivel de dominio esperado para el estudiante. Luego, en un segundo nivel estarían las adecuaciones de bajo impacto que modifican las estrategias de enseñanza, aunque no requerirían de ajustes significativos en la estructura o contenidos del currículo. Por último, en un tercer nivel, estarían las adecuaciones de alto impacto, que implican modificaciones tanto en los contenidos del currículum como en las estrategias de enseñanza.

En nuestro país, como fue mencionado anteriormente, en el marco de la atención a la diversidad, el CES propone un cambio en la forma de acompañar a los alumnos que presentan problemas para aprender. La circular 3224 del año 2014, establece la adecuación curricular como una herramienta clave para ajustar la propuesta educativa a las características del estudiante y garantizar su aprendizaje. Este cambio a nivel de la normativa vigente hasta entonces, fue considerado como el punto de partida para explicitar y promover una serie de transformaciones dentro del sistema educativo en sintonía con los principios de la inclusión. Ese mismo año, se crea el DIE, con el objetivo de asesorar y acompañar a las diferentes comunidades educativas en el largo camino de transformaciones necesarias para avanzar en la inclusión educativa.

Unos años más tarde, el DIE da a conocer la guía de Adecuaciones Curriculares anteriormente referida, elaborada por Garibaldi y Verdier (2017) con el objetivo de apoyar a los docentes en la construcción e implementación de las adecuaciones curriculares. En ella se conceptualiza la adecuación curricular, se establece una tipología, se mencionan los posibles destinatarios de las mismas y se sugieren algunos lineamientos para la construcción de las adecuaciones curriculares. Esta guía se presenta con la finalidad de compartir instrumentos y



estrategias, que contribuyan a mejorar la respuesta educativa frente a la diversidad. Los autores de dicha guía explicitan al respecto: “ Nos proponemos aquí compartir herramientas teórico-técnicas y fundamentos para la implementación de las adecuaciones curriculares. Desde el año 2015 se llevan a cabo adecuaciones curriculares con resultados alentadores, en relación con la construcción de opciones adecuadas y de intervenciones educativas que contribuyen a la inclusión de todos-a”. (Garibaldi y Verdier, 2017)

En una investigación realizada en nuestro país, Rosano (2015) hace alusión a la concepción de Adriana Cristóforo en aquel entonces Directora de (CODICEN), con respecto a las adecuaciones curriculares:

(...) La adecuación tiene que ver con la modificación de las estrategias didácticas, implementar otras didácticas ....nosotros tenemos uno, dos, tres gurises en clase que tienen problemas de aprendizaje, pensemos en didácticas para que aprendan estos gurises, pero se usan con toda la clase porque con lo que aprende éste, aprende este otro. Porque las cosas no pueden ser uno a uno, ningún docente sostiene armar cinco clases para un aula, no es sostenible tampoco como concepto, porque como docente tenés un grupo. Lo que pasa es que eso después tenés que bajarlo a tierra. Y en la tierra están las personas y hay docentes que se engancharon y están muy de acuerdo con esto y hay un alto porcentaje de docentes que directamente no le dieron bolilla y ni siquiera conocen las circulares (p.26)

Se menciona aquí, en relación a la adecuación curricular, la idea de que ésta conlleva modificaciones en las estrategias didácticas, de las cuales puedan beneficiarse todos los alumnos. Aparece esbozada también la dimensión conflictiva y compleja del fenómeno: la distancia entre la teoría y la práctica, la dificultad para acompañar los procesos individuales,

la necesidad de diseños más universales de aprendizaje, las concepciones que tienen los agentes educativos sobre la inclusión, y la falta de información, entre otros aspectos.

### ***Los equipos de orientación y las adecuaciones curriculares***

Si bien los docentes cumplen un rol central en la implementación de las adecuaciones curriculares dentro del aula, el diseño y la puesta en marcha del dispositivo involucran también a los **equipos de orientación** de cada centro. De hecho, el documento oficial “Guía de adecuaciones curriculares”, en su capítulo 3, considera a los equipos educativos (en adelante denominados equipos de orientación)) como un dispositivo para el cambio, que tiene entre sus funciones, la de definir qué tipo de adecuación es necesaria para cada alumno. Considerar las adecuaciones curriculares desde el campo de la Orientación Educativa, supone pues una aproximación a esta realidad, signada por la articulación entre la práctica y la teoría, entre el hacer y la reflexión sistemática sobre ese hacer. Es justamente desde los equipos de orientación educativa, a partir de la práctica cotidiana y de la reflexión compartida con diferentes profesionales en torno a la atención a la diversidad, que podemos encontrar la génesis del presente trabajo.

Balaguer, et al. (2014) señalan que “ La Orientación Educativa constituye un campo pedagógico que intenta articular una serie de prácticas a través de la reflexión teórica y la investigación, con el fin común de sostener, enriquecer y ayudar a dar sentido a la experiencia educativa de los alumnos” (p.5). Coincidimos con los autores, al considerar que es a partir del interjuego entre los aportes teóricos, la evidencia científica, y la cotidianidad de la práctica diaria, que se van gestando nuevos insumos para la atención a la diversidad del alumnado. Orientar es la esencia misma de la labor que llevan adelante los equipos de orientación de los centros educativos, orientar y acompañar, al alumno, a los padres, a los docentes, y a los equipos directivos.

En el año 2006, con el objetivo de reunir a los profesionales que trabajaban en

diversos ámbitos vinculados a la Orientación Educativa, se crea la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación (RLPO). Oliveros, et al. (2013) señalan que dicha red tiene como objetivo nuclear e incentivar la labor profesional y social de los orientadores de los países latinoamericanos, generando diversas políticas de acción con la finalidad de promover la atención a la diversidad, la justicia social, y la inclusión entre otros aspectos . Como se desprende de este documento, la atención a la diversidad y la inclusión, constituyen uno de los puntos centrales de la Orientación Educativa. Los mismos autores amplían el concepto al mencionar que toda intervención en Orientación tiene como objetivo facilitar los aprendizajes de las personas, en relación con el conocimiento de sí mismos, y con el contexto en el que se desarrollan. Promover aprendizajes que permitan a las personas, transitar de una determinada situación en la que se encuentren, a otra de mayor bienestar integral.

En la misma línea Vasquez, (2016) define la orientación educativa como:

Un proceso pedagógico desarrollado fundamentalmente desde espacios socio-académicos . Sus acciones no se restringen a los contextos formales de la educación, sino que se constituye como acción humana de amplia aplicación allí donde se requiera asesoría profesional para potenciar el desarrollo del ser humano. Implica la necesidad de la multidisciplina y de la interdisciplina, suponiendo por tanto, la mediación coordinada y oportuna de disciplinas afines a las ciencias humanas (Ciencias Sociales, Ciencias de la Salud, Ciencias de la Educación) articuladas en tres grandes ejes conceptuales; Psicológico, Pedagógico y Sociológico, fundamentos para el diseño, implementación y evaluación permanente de modelos, métodos, estrategias y técnicas o didácticas adecuadas, para promover el desarrollo y el bienestar integral de la comunidad educativa ( p. 66)

En este sentido, y para lograr potenciar el desarrollo humano, la orientación educativa establece cuatro líneas de acción, entre las cuales se encuentra la *Orientación para el mejoramiento académico*, la cual es definida como un conjunto de acciones, actividades y tareas sistemáticamente organizadas, con lineamientos claros y precisos, cuya finalidad es que los estudiantes logren su mejor desarrollo intelectual mediante el reconocimiento de habilidades cognitivas y adaptaciones personales al contexto educativo. De esa forma los mismos, lograrán resultados académicos cada vez más acordes con sus posibilidades. Este proceso permite potenciar y fortalecer las habilidades de los estudiantes para favorecer el proceso de aprendizaje y el aprovechamiento de su experiencia escolar.

Rascovan, (2013) define la Orientación educativa como el conjunto de los discursos y las prácticas que son llevados adelante por profesionales especializados, que promueven la interrogación de la dimensión conflictiva de las instituciones educativas, y que colaboran en el desarrollo y cumplimiento de sus funciones específicas. Es a partir de esta dimensión conflictiva, que nos vemos interpelados en nuestro quehacer educativo, y nos preguntamos sobre la eficacia de nuestra respuesta a la diversidad. Los conflictos que surgen en los centros educativos en torno a la atención a la diversidad nos invitan a reflexionar sobre nuestras prácticas y discursos, a capitalizar nuestras experiencias, a intercambiar, a revisar, a investigar y a crear nuevas estrategias de acompañamiento. El acompañamiento de los estudiantes que presentan dificultades ante el aprendizaje, conlleva ineludiblemente numerosos cuestionamientos sobre cómo mejorar las prácticas de atención a la diversidad.

Los equipos de Orientación Educativa, según la bibliografía consultada, funcionan como dispositivos de apoyo dentro de los centros educativos, para el seguimiento del alumnado que encuentra dificultades vinculadas a los procesos de enseñanza- aprendizaje e inserción social. Así mismo, parte de su función es el trabajo conjunto con los docentes. Si bien los ámbitos de intervención de estos equipos son varios (trabajo con docentes, con equipo directivo, con coordinadores, con las familias, con los técnicos externos, con

instituciones extraescolares, con los alumnos, con organismos sociales diversos) es el estudiante el centro de toda intervención. Todas las intervenciones del equipo tienen como finalidad favorecer los aprendizajes del alumno, promover logros, facilitar la participación y asegurar su bienestar personal y social. Así mismo, forma parte de su tarea, colaborar en generar las condiciones para alcanzar una educación cada vez más inclusiva, identificando las barreras que obstaculizan la posibilidad de aprender dentro de cada centro, e interviniendo sobre ellas. Sensibilizar al cuerpo docente, generar recursos de apoyo, y espacios de intercambio sobre la atención a la diversidad, son insumos para avanzar en este sentido.

García Barrera, (2017) afirma que el trabajo de los orientadores y de los especialistas constituye un elemento de apoyo para los docentes, siendo entonces un sostén significativo de las prácticas inclusivas. Dicha autora considera que en España, la atención psicopedagógica y la orientación educativa, son factores claves para la calidad de la educación. En el marco de una investigación realizada en este país donde se investigó sobre la labor de los orientadores educativos, la autora señala que:

(...) parece necesario recalcar que el peso y responsabilidad de la inclusión no debe recaer exclusivamente sobre los hombros de este profesional. Es esencial que los maestros generalistas posean amplios conocimientos sobre atención a la diversidad, dificultades de aprendizaje, diversidad funcional, síndromes e incluso psicopatologías, pero parece claro que no pueden ser expertos en todas y cada una de ellas. Debido a esta razón, contar con la ayuda y el asesoramiento de un orientador en los centros educativos se hace imprescindible. (p.735)

Desde los equipos de orientación, el contacto directo con el malestar de los estudiantes que fracasan en sus aprendizajes, motiva y dinamiza todas las intervenciones con el resto de los agentes involucrados. Promover la inclusión educativa, lograr el mejoramiento académico y el bienestar personal de cada uno de los estudiantes es el objetivo

más importante de toda nuestra orientación. En este sentido, se es coincidente con Echeita y Simón (2007) cuando afirman que el bienestar emocional ha sido objeto de una creciente preocupación por parte de quienes trabajan e investigan en el campo de la educación inclusiva: “a esta dimensión de bienestar emocional se le atribuye un papel central tanto en la definición actual que la OMS ha realizado sobre el funcionamiento y la discapacidad, como en la comprensión que hoy tenemos sobre la discapacidad intelectual” (, p.17).

La necesidad de contar dentro de los centros educativos con equipos de apoyo para el logro de centros más inclusivos, es señalada en diversos estudios. Un estudio llevado a cabo en España, sobre la atención a la diversidad en el aula, donde se busca identificar dificultades y necesidades del profesorado, muestra que los docentes reclaman, además de una mayor formación para poder brindar una educación de calidad a todos los alumnos, recursos de apoyo dentro del centro educativo. Consideran necesario contar en los centros con equipos especializados, estables, que presten una atención integral y multidisciplinar, cuyas funciones serían el asesoramiento y apoyo a docentes, la mediación entre el docente y el alumno cuando sea necesario, el impulsar medidas de accesibilidad, y la evaluación de la implementación de las adecuaciones, entre otras/(Pais, M y Salgado, F. 2020. p 270).

En nuestro país, los centros educativos poseen diferentes recursos técnicos según las características de cada una de las instituciones. En el ámbito privado, es posible encontrar diferentes profesionales que trabajan junto con los docentes dentro del centro. La cantidad, variedad, funciones y disponibilidad de técnicos es definida por cada uno de los centros según sus necesidades y recursos. En este sentido, resulta importante mencionar que el presente trabajo se ha desarrollado considerando instituciones pertenecientes al ámbito privado que cuentan con equipos de orientación dentro de la institución y que tienen experiencia en el trabajo con alumnos que posean dificultades de aprendizaje.

## **Metodología**

### **Problema inicial**

Ante la necesidad de continuar mejorando la respuesta educativa frente a la diversidad del alumnado, y a casi ocho años desde que la circular nro 3224 del CES estableciera las adecuaciones curriculares como un instrumento más para favorecer dicho fin, nos proponemos conocer cómo se han ido dando las transformaciones relativas a la concepción e implementación de las adecuaciones curriculares, considerando los aportes desde dentro y fuera de la institución educativa.

### **Objetivos del Estudio**

#### ***Objetivo general***

Analizar cómo se entienden e implementan las adecuaciones curriculares en educación media, en cuatro centros educativos de Montevideo con larga experiencia en dispositivos de inclusión, considerando además los aportes desde el ámbito de la clínica psicopedagógica.

#### ***Objetivos específicos***

Explorar la concepción que se tiene desde los equipos técnicos de los cuatro centros educativos seleccionados, y desde los equipos psicopedagógicos externos, con respecto a las adecuaciones curriculares y a los tipos de adecuaciones que se manejan.

Describir cómo se construye el dispositivo de las adecuaciones curriculares desde esos centros educativos, qué agentes intervienen, cómo se implementan, registran y evalúan, así como con qué obstáculos y oportunidades se encuentran para su concreción.

Identificar criterios comunes en el diseño e implementación de las adecuaciones curriculares, que puedan servir para generar condiciones favorables que promuevan el desarrollo de las mismas en el ámbito educativo, para continuar avanzando en el camino de la inclusión.

## **Diseño de la investigación**

Dadas las características del estudio, podemos enmarcarlo dentro de un enfoque cualitativo, de corte transversal exploratorio. Su propósito principal fue describir lo que está sucediendo y analizar cómo sucede el fenómeno elegido desde la perspectiva de los participantes. En tal sentido, el diseño de investigación fue descriptivo.

## **Fases de la investigación**

La investigación se llevó a cabo en tres etapas:

- Una primera etapa de búsqueda bibliográfica y de búsqueda de investigaciones sobre la temática.
- Una segunda fase de trabajo de campo donde se realizaron entrevistas a los participantes antes y durante la pandemia por COVID.
- Una tercera fase donde se realizaron entrevistas después de la pandemia, motivo por el cual se agregaron algunas preguntas en relación al impacto de la misma, que se consideró oportuno incluir en este trabajo.
- Una última fase donde se analizaron los resultados obtenidos y se generaron las reflexiones finales.

## **Participantes**

Participaron del presente estudio, cuatro centros educativos y dos expertos del ámbito clínico-psicopedagógico.

La selección de la muestra desde el ámbito educativo, fue por conveniencia y se realizó considerando que el tipo de centro participante cumpliera con tres condiciones: tener más de 15 años de experiencia en inclusión educativa en media básica; tener un equipo multidisciplinario involucrado en la inclusión educativa; y realizar adecuaciones curriculares de forma sistemática y conjunta entre el equipo multidisciplinario y los docentes. Para contemplar esas características y que a la vez las experiencias fueran comparables en el componente de inclusión, se optó por seleccionar centros de educación formal privada,



montevideanos y de contextos favorables. Una mayor diversidad de centros habría obligado a considerar otras dimensiones organizacionales (formas de gestión, características de la población, contexto social), que no son el foco de esta tesis.

Para abordar el objetivo de estudio desde la multidisciplina, se decidió entrevistar a profesionales con formaciones diversas (psicóloga, psicopedagoga, docente, y psicóloga-psicopedagoga) pertenecientes a los equipos técnicos internos de los centros seleccionados.

Desde el ámbito clínico- psicopedagógico, la elección de la muestra también fue por conveniencia, considerando los siguientes criterios de selección de los entrevistados: doble capacitación profesional (docente - psicopedagoga), doble inserción laboral (clínica e institucional), experticia en educación media y experticia en asesoramiento en adecuaciones curriculares.

El considerar dos tipos de muestras (centros y expertos), fue debido al interés por acercarnos al fenómeno de estudio desde perspectivas diferentes: desde dentro de los centros educativos y desde fuera de los mismos, así como también para la triangulación de los datos. Las muestras fueron seleccionadas con la finalidad de recoger información de calidad, con un nivel de profundidad y riqueza que se pensó podían brindar los participantes seleccionados.

En las siguientes tablas podemos apreciar algunas características de los centros en cuanto a cantidad de alumnos, porcentaje de alumnos con adecuación curricular en los diferentes niveles y grados, así como también la conformación de los equipos técnicos internos y carga horaria de los mismos.

**Tabla 1 : Alumnos con adecuación curricular en Media Básica y Superior por centro**

*Cantidad total de alumnos de cada centro, en Educación Media Básica y Superior;  
porcentaje correspondiente a los alumnos que tienen adecuación en cada ciclo.*

		Centro 1	Centro 2	Centro 3	Centro 4
	Total de alumnos	232	186	114	277
Educación Media Básica	% Total de alumnos con AC	26%	22%	24%	26%
	Total de alumnos	273	199	64	266
Educación Media Superior	% Total de alumnos con AC	21%	19%	23%	27%

Los datos aportados por los entrevistados muestran que el porcentaje de alumnos con AC en los centros seleccionados, fluctúa entre un 19% y un 26%, lo cual podría indicar que la capacidad de detección de necesidades de AC de los cuatro centros es bastante similar. Estos datos confirman a su vez, el criterio de selección de los centros como centros con experiencia en atención a la diversidad.

**Tabla 2: Alumnos con adecuación curricular por grado en cada centro**

*Cantidad total de alumnos por grado y porcentaje de alumnos por grado que tienen adecuación curricular, en cada uno de los cuatro centros.*

		Centro 1		Centro 2		Centro 3		Centro 4	
		Total de alumnos	% de AC	Total de alumnos	% de AC	Total de alumnos	% de AC	Total de Alumnos	% de AC
Ed. Media Básica	1°	80	23%	59	18%	28	32%	88	23%
	2°	74	21%	57	26%	37	22%	91	31%
	3°	78	35%	70	21%	49	20%	98	26%
Ed. Media Superior	1°	76	21%	55	27%	31	23%	92	27%
	2°	95	24%	79	13%	21	24%	77	31%
	3°	102	17%	65	20%	12	25%	97	22%

Se observa que el porcentaje de alumnos con AC en cada grado, varía un poco en los diferentes centros, pero se mantiene en los márgenes de entre un 13 % y un 32%, siendo el promedio, alrededor de un 25%. Probablemente esta variación según los grados, pueda obedecer a características más peculiares de cada cohorte.

**Tabla 3 \_ Conformación de los equipos técnicos por centro**

*Conformación de los equipos técnicos de Secundaria en cada uno de los centros*

*entrevistados, carga horaria semanal asignada a cada uno de ellos, y total de horas del equipo en cada centro.*

	Centro 1		Centro 2		Centro 3		Centro 4	
	técnicos	hs/técnico	técnicos	hs/técnicos	técnicos	hs/técnicos	técnicos	hs/técnico
Coordinador	1	30	0	0	0	0	0	0
Psicólogo	1	25	2	15	2	8	2	12
Psicopedag.	1	25	1	10	1	5	1	12
Docente Esp	0	0	0	0	0	0	1	4
Total de horas		80		40		21		40

De acuerdo a los datos recabados, se observa una similitud en cuanto a los técnicos que conforman los equipos, y una variabilidad en cuanto a la cantidad de horas asignadas a los mismos. Es importante señalar que el centro 1, es el centro que cuenta con mayor cantidad de horas asignadas a su equipo interno y el único que cuenta con un coordinador. Cuenta además con el trabajo sistemático de acompañantes terapéuticos (AT) que cubren gran parte del horario liceal y apoyan al alumno en forma personalizada dentro del centro. Estos AT forman parte del centro educativo y trabajan en coordinación con los docentes y el

equipo interno. El centro 4 es el único que cuenta con un docente especializado dentro de su equipo.

### **Técnica de recolección de datos**

Se utilizó para la recogida de datos, la entrevista semiabierta por ser ésta una herramienta que facilita la expresión de los puntos de vista de los entrevistados con respecto a la temática de estudio. Se diseñaron dos pautas de entrevista, una para los entrevistados procedentes del ámbito educativo y otra para los entrevistados procedentes del ámbito de la psicopedagogía clínica (Ver Anexo 1 y 2). El diseño del instrumento fue realizado según los objetivos planteados, con la finalidad de recolectar la información de modo sistemático, pero con la suficiente flexibilidad para dar cabida a preguntas adicionales que permitieran clarificar o profundizar sobre determinados conceptos. El tipo de preguntas se formularon de modo que posibilitaron al entrevistado expresar desde su perspectiva y experiencia todo lo relativo al tema de estudio. Blanco y Alvarado (2005), afirman que la elección de un instrumento de recolección de datos, debe hacerse según las características de la investigación en desarrollo, para que esté en consonancia con su tipo y con los propósitos que se plantearon.

### **Técnica de análisis de datos**

Se analizaron los datos, conforme al tipo de investigación y a los objetivos de la misma. En una primera instancia se transcribieron las seis entrevistas grabadas. Luego se leyeron todas las entrevistas, subrayando y tomando apuntes, para tratar de tener un panorama general en base al cual definir posteriormente los criterios de organización que permitieran ordenar los datos. Se revisó todo el material, emergiendo de los datos las primeras unidades de análisis. Se codificaron las unidades asignándoles categorías y códigos que facilitarían dicho análisis. Para organizar la información a partir de los datos recabados se creó una primera tabla con grandes unidades de análisis que luego se fueron delimitando mejor. Del análisis comparativo y la reflexión sistemática en diálogo con el marco teórico,

fueron surgiendo posteriormente las categorías y subcategorías finales de análisis. Por último se describieron esas categorías, en función de los objetivos del estudio, se relacionaron entre sí y con el material teórico y se compararon, dando lugar a las reflexiones finales. Durante toda la etapa de análisis de la información, se fueron vinculando los datos procedentes de los entrevistados de los centros educativos, con los datos procedentes de las psicopedagogas clínicas, en función de las categorías de análisis establecidas.

### **Consideraciones éticas**

Se contó con el aval de los directores de los centros seleccionados y se solicitó consentimiento informado de forma verbal a todos los entrevistados, garantizando la confidencialidad de los datos aportados. El consentimiento informado fue incluido en la pauta de entrevista. Se les informó del objetivo y contexto de la investigación, se les leyó la pauta de entrevista antes de comenzar la misma y se les pidió permiso para grabar y desgrabar posteriormente. Se les brindó la posibilidad de acceder a los resultados finales de la investigación una vez concluida la misma.

## Resultados y análisis

En el siguiente apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas a integrantes de los equipos de orientación educativa, en adelante denominados “equipos internos”, de los cuatro centros educativos (C1, C2,C3,C4) y a integrantes de los equipos técnicos del ámbito clínico psicopedagógico, en adelante denominados ”equipos externos” (E5, E6). El equipo interno pertenece al centro educativo, y está integrado por distintos profesionales del ámbito de la educación y de la salud mental, fundamentalmente docentes especializados, psicólogos, y psicopedagogos. Es desde la interdisciplina que se aborda ese acompañamiento integral al estudiante, considerando las dimensiones cognitiva, afectiva y vincular del mismo. Si bien todos los entrevistados señalan la presencia de estos profesionales conformando el equipo, y coinciden en su función dentro de los centros, se observan diferencias en la denominación de estos equipos, en la carga horaria que tienen y en la cantidad de integrantes que los conforman. El equipo técnico externo, puede estar integrado por algunos de los siguientes especialistas del ámbito educativo y del ámbito clínico: psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, psicomotricistas, psiquiatras, maestros especializados, profesores particulares y/o tutores, que acompañan al estudiante, por fuera del centro educativo. Los resultados se exponen y analizan desde estas dos dimensiones, la educativa (equipos internos) y la clínica-psicopedagógica (equipos externos). Los datos recogidos se describen en relación a los objetivos de la investigación,

En el siguiente apartado, se detalla en primer lugar, cómo se entienden las adecuaciones curriculares desde el ámbito educativo (equipos internos) , para posteriormente exponer cómo éstas son concebidas desde el ámbito clínico-psicopedagógico ( equipos externos).

## Concepto y tipos de Adecuación curricular

### *Ámbito educativo: equipos internos*

En relación al *concepto de adecuación curricular* que se maneja desde el ámbito educativo, los entrevistados de todos los centros señalan que las adecuaciones se conciben en un contexto de acompañamiento integral a la persona, al alumno en todas sus dimensiones: afectiva - cognitiva y vincular. La adecuación curricular se inscribe dentro del proyecto de centro, y aparece como una respuesta del sistema educativo para atender a la diversidad del estudiantado. Esta concepción de la adecuación curricular no parte de las dificultades del estudiante, sino de sus necesidades educativas, de lo que éste necesita para poder aprender. Esta concepción coincide con el denominado enfoque contextual desarrollado en el marco teórico donde la mirada se desplaza desde lo exclusivamente individual y centrado en el déficit, a una mirada más contextual centrada en las necesidades de ese estudiante en su interacción con el entorno.

*(...) las adecuaciones curriculares no las miramos desde el diagnóstico, sino desde un proceso más holístico del alumno (...) qué condiciones necesita para funcionar de la mejor forma en el aula, es como una visión más integral (...) CI*

Un elemento que todos los entrevistados vinculan al concepto de adecuación curricular, es el diagnóstico del alumno, no como un elemento central, pero sí como un insumo necesario para el diseño de la adecuación curricular. Consideran que el diagnóstico no es utilizado para etiquetar ni determinar la evolución del alumno, sino para pensar las estrategias de acompañamiento en función de sus necesidades, de sus fortalezas y de sus debilidades. Esto coincide con lo señalado en la guía de adecuaciones (DIE) en cuanto a la necesidad de conocer el perfil cognitivo del estudiante, con sus fortalezas y debilidades. El entrevistado de uno de los centros clarifica este aspecto.



*(...) porque hay chicos que tienen el mismo diagnóstico pero no tienen las mismas adecuaciones, o hay veces que ni se hacen adecuaciones porque han habido hábitos logrados, herramientas adquiridas, también inclusive desde lo emocional ha superado situaciones, entonces como que todo es muy pensado y a medida (...)C1*

Los entrevistados de todos los centros describen las adecuaciones curriculares como soportes, herramientas, puentes, conjunto de decisiones, toma de medidas, acuerdos, sugerencias en relación al aprendizaje, que implican ajustes o modificaciones en los objetivos de aprendizaje, los contenidos curriculares, los indicadores de logro, la metodología de enseñanza y/o la forma de evaluación. Consideran que las adecuaciones curriculares tienen como primera finalidad, generar las condiciones que necesita ese alumno en particular, con sus características propias, para poder avanzar en sus aprendizajes.

*(...) es tomar en cuenta la singularidad de cada chico para favorecer el encuentro con el aprendizaje, que pueda acceder y que a su vez pueda mostrar lo que aprendió (...)* C2

Sin embargo, el alcance de las mismas no se circunscribe sólo a los aprendizajes, sino que son pensadas desde un lugar más holístico. La mirada aparece puesta en la singularidad de cada estudiante, y desde allí, las adecuaciones curriculares son concebidas como un “traje a medida”, pensadas no sólo para favorecer los aprendizajes sino también para promover el desarrollo integral de la persona. Todos los entrevistados destacan un aspecto que consideran fundamental en torno al concepto de adecuaciones curriculares, y es la importancia del acompañamiento a la persona y no sólo al estudiante. La adecuación conlleva un estilo de acercamiento, donde se acompaña a la persona desde su singularidad, desde su historia personal y desde sus necesidades. Y en esas necesidades se consideran no sólo las cognitivas, sino también las vinculares y las afectivas. Generar condiciones

favorables para el aprendizaje, implica entonces considerar todas estas dimensiones de la persona.

*(...) no tiene que ver necesariamente con algo cognitivo, con la adquisición de un aprendizaje en el aula, de una determinada materia, tiene que ver muchas veces con algo que es un poco más global, la persona en sí está necesitada de (...) CI*

Vinculado a lo anterior, los entrevistados de todos los centros mencionan que estas suponen la puesta en funcionamiento de un dispositivo de acompañamiento que surge a partir de las necesidades del estudiante en el centro educativo y se nutre de un proceso reflexivo dentro de la institución. Los entrevistados de todos los centros consideran que las adecuaciones conllevan un pensar colectivo, entre los diferentes agentes intervinientes y un pensar singularizado para cada alumno. Así mismo, coinciden en esta concepción más amplia de la adecuación curricular, como un proceso articulador, y un pensar conjunto, que involucra distintos agentes dentro y fuera de la institución educativa. Esta concepción de *proceso*, parece estar en sintonía con lo desarrollado en el marco teórico, respecto a una de las características centrales del concepto de inclusión. Los entrevistados consideran que este proceso requiere desde los equipos técnicos internos, no sólo un acompañamiento al alumno, sino también un acompañamiento personal al docente. Esto implica generar un tiempo y un espacio de disponibilidad para atender inquietudes. identificar necesidades, apuntalar y sostener al docente en su labor de acompañar a los alumnos que necesitan adecuación curricular. Esta función de los equipos internos, parece contemplar lo señalado en la guía de adecuaciones curriculares (DIE).

*(...) hay que tener presente, cuáles han sido aquellas necesidades que hemos visto en los docentes, para que ellos se sientan fortalecidos para arrancar en marzo del 2020,.....¿ están necesitando saber más de qué?..... el docente tiene que educarse de alguna manera también acá adentro, no hacerse experto en biología porque ya lo es, pero sí como persona (...) CI*

En este sentido, expresan que este acompañamiento al docente está signado por un poder pensar en conjunto al alumno e identificar las necesidades que van apareciendo en relación al trabajo en aula con ese alumno que necesita la adecuación curricular.

Sensibilizar al docente con respecto a la situación personal y familiar del estudiante, forma parte también de esta tarea de acompañamiento, donde se trata de poder entender al alumno desde un lugar empático, para posteriormente poder ayudarlo. Este aspecto, podemos vincularlo al concepto de *coagencia* desarrollado por algunos autores, donde por parte del docente, refiere a la capacidad de éste para conectar y empatizar con el estudiante, para preguntarse luego cómo mejorar lo que hace para que su alumno aprenda. El acompañamiento al docente también comprende cierta capacitación y asesoramiento desde el equipo interno hacia el cuerpo docente, según las necesidades detectadas en el trabajo conjunto. Para poder instrumentar adecuaciones curriculares se hace necesario crear espacios colectivos de formación y espacios personales docente-equipo, donde compartir inquietudes, dificultades y buenas prácticas. Esto coincide con lo señalado en el marco teórico en relación a la necesidad del cuerpo docente de tener más formación respecto a la inclusión educativa y a la necesidad de contar con el apoyo y asesoramiento de los equipos internos.

*(...) Nosotros hacemos encuentros de formación que pueden ser a cargo de personal interno o psicopedagogos externos que estén afines a nuestros criterios institucionales y bueno, con la preparación adecuada, nos apoyamos en la UCU en general, y además de esto, las reuniones de profesores donde se hacen acuerdos más de grado (...)* C1

*(...) con el docente estoy a disposición para intercambiar, los trato de contactar con lo que le está pasando al alumno (...)* C3

Por último, cabe señalar otros dos elementos que jerarquizan los entrevistados de todos los centros en torno al concepto de adecuaciones curriculares: flexibilidad y evaluación. Estos aspectos son entendidos a lo largo de todo el proceso de toma de decisiones como elementos inherentes al dispositivo de acompañamiento y que posibilitan se vayan realizando modificaciones según la respuesta del alumno a la intervención y las observaciones de los docentes. Esta flexibilidad surge a partir de la necesaria evaluación continua de parte de los agentes intervinientes, en relación a los avances del alumno y al cumplimiento de los objetivos planteados. El constante intercambio con los docentes, promueve la evaluación permanente y pauta las modificaciones necesarias de las adecuaciones curriculares. Dicha flexibilidad, podríamos vincularla a la característica de transformabilidad que algunos autores señalan como elemento central en el concepto de pedagogía inclusiva, desarrollado en el marco teórico.

*(...) las vamos conversando con los docentes y las vamos chequeando constantemente (...) C3*

Con respecto al **tipo de adecuaciones** que se manejan, se observa una variabilidad en lo expresado por los diferentes entrevistados de los centros educativos, en cuanto al concepto de adecuaciones significativas. Con respecto a las adecuaciones de acceso, son consideradas por los entrevistados de todos los centros educativos, como sugerencias mínimas a instrumentar para facilitar el acceso a la currícula básica, incluidas muchas veces en el DUA llevado adelante por el docente para todos los alumnos.

*(...) Las adecuaciones de acceso, yo creo que los profesores siempre las están implementando porque son estrategias más desde lo metodológico, desde acercarse a un alumno a ver si comprendió la propuesta, desde otorgar más tiempo para hacer una tarea que están haciendo en el aula, en fin... ese tipo de adecuaciones se dan en la cotidiana (...) C4*

El entrevistado de uno de los centros, explica que la distinción entre el tipo de adecuación, se hace en la práctica, y en función de regular la cantidad de alumnos que se pueden acompañar por nivel cuando éstos necesitan adecuaciones más significativas. Esta necesidad de regular la cantidad de alumnos con este tipo de adecuaciones, aparece vinculada a la complejidad de dicho acompañamiento por parte del docente en el aula y es mencionada por los entrevistados de tres centros educativos.

*(...)a veces son sugerencias mínimas, otras no.....se distingue en la práctica, porque no a todo el mundo se le hace lo mismo, pero la distinguimos sí en el sentido de regular un poco la cantidad de alumnos con adecuaciones muy importantes porque es difícil para trabajar para el docente (...) C2*

Este mismo entrevistado, refiere a estas adecuaciones más importantes como inclusiones educativas, que son abordadas en este centro en forma conjunta por el equipo interno y el docente de aula. Este tipo de adecuaciones generan un desafío para el centro que tiene una larga trayectoria en el acompañamiento de la diversidad, pero que viene incursionando en el desafío de realizar adecuaciones curriculares más significativas, cuya complejidad requiere de un acompañamiento más cercano desde el aula. Acá observamos lo planteado en el marco teórico en referencia al paradigma de la complejidad en torno al tema de la inclusión educativa.

*(...) Por ejemplo, ahora este año tenemos un caso de una inclusión educativa de un niño con discapacidad intelectual, que es un desafío pues no hemos tenido hasta ahora, y justo el otro día, en un trabajo en equipo, en una clase de Id español, la nena que le tocó el trabajo con él, un trabajo que les va a llevar dos semanas, vino super angustiada porque no sabe cómo comunicarse ....Vino a hablar conmigo y lo que acordamos con la docente es que la clase que viene, que van a trabajar en equipo, yo voy a trabajar con ellos en el equipo, para ayudarla a ella a cómo poder trabajar con el compañero (...) C2*

Esta complejidad en el acompañamiento de los alumnos que necesitan adecuaciones curriculares muy significativas, requiere de un dispositivo particular, que uno de los centros instrumenta en lo que denomina “proyecto de inclusión educativa”. Este proyecto implica la figura de un acompañante terapéutico, (psicólogo o psicopedagogo), funcionario del centro educativo, que acompaña al alumno durante toda la jornada liceal, en instancias fuera y dentro del aula, con tiempos de trabajo para abordar cuestiones curriculares o vinculares. El rol y funciones del acompañante se expondrán más adelante. El entrevistado de este centro, también hace referencia a la necesidad de regular la cantidad de alumnos que forman parte de este proyecto, la cantidad de alumnos por clase y la cantidad de alumnos por acompañante terapéutico (uno o dos máximo). Esta regulación se hace en función de las características del propio alumno y las características del grupo al cual ingresará.

*(...) Los alumnos que están dentro de lo que es el proyecto de inclusión del colegio, tienen un acompañante terapéutico, que es funcionario del colegio, y que acompaña su proceso, desde lo social y desde lo cognitivo..... la cantidad de alumnos, se ve, en función de las características del alumno y en función de lo que es el grupo, siempre se piensa en qué clase va a estar ese alumno, cuales son las características del grupo que va a estar con el alumno y cuál es el funcionamiento de ese alumno. (...) CI*

En esta misma línea, el entrevistado de otro de los centros, hace referencia a la necesidad de contar con un dispositivo de acompañamiento específico cuando los alumnos necesitan esas adecuaciones más importantes. En ese centro distinguen entre adecuaciones de acceso y adecuaciones significativas, y esa distinción ayuda a pensar el diseño de la adecuación curricular. Sin embargo, hay alumnos para los cuales no es suficiente modificar los diferentes aspectos de la currícula. Esta situación se da cuando no hay demasiados puntos de anclaje con la currícula básica y lo que necesita el alumno es una diversificación curricular y un acompañamiento más personalizado dentro del centro. Frente a esta realidad

percibida desde el centro educativo en torno a las necesidades de algunos estudiantes, se esbozan algunas líneas de acción tentativas a implementar a futuro.

*(...) estamos viendo en este último tiempo que hay alumnos que no alcanza con seleccionar contenidos, sino que hay alumnos que necesitan otros contenidos diferentes, diversificar la currícula, que es lo que hasta ahora, todavía no estamos haciendo, pero queremos empezar a hacer el año que viene, porque no alcanza sino lo que estamos haciendo, para algunos alumnos no estamos pudiendo acompañarlos como se necesita, es más, nosotros en estos casos, seleccionamos contenidos, achicamos la currícula, tienen abordaje tutorial fuera de la institución, pero aún así no es suficiente, porque necesitan acá dentro del colegio, una mediación más personalizada (...) C4*

A modo de síntesis, podemos señalar en cuanto al concepto de adecuaciones curriculares que transmiten los entrevistados, que se observa una coincidencia en relación a cómo estas son entendidas desde el ámbito educativo y en relación a la bibliografía referenciada. Los entrevistados de todos los centros educativos expresan que las adecuaciones curriculares se conciben en el marco de un acompañamiento a la persona del estudiante, a partir de sus necesidades y no a partir de sus dificultades, si bien éstas son consideradas al momento de diseñar la adecuación. Se entiende la adecuación curricular como un conjunto de medidas que posibilitan el acceso del estudiante a la currícula básica mediante la modificación de uno, varios o todos los elementos de la misma. Involucran no sólo los aprendizajes, sino también los aspectos afectivos y sociales. Las adecuaciones curriculares son concebidas por todos los entrevistados como flexibles y modificables a lo largo del tiempo. Comprometen a diferentes agentes educativos y son producto de una reflexión conjunta entre estos agentes. Con respecto a los tipos de adecuación, se observa que todos los centros manejan la denominación de “adecuaciones de acceso”, y poseen una similar concepción al respecto, la que coincide con la bibliografía referenciada en el marco teórico.

Sin embargo, aparece cierta variabilidad en cómo se conceptualizan las “adecuaciones curriculares significativas” y en su implementación. Parecería haber una conceptualización algo diferente en los distintos centros, en torno a los conceptos de adecuaciones curriculares significativas, adecuaciones curriculares muy significativas, diversificaciones curriculares e inclusión. Sólo uno de los centros refiere mecanismos específicos de acompañamiento para aquellos estudiantes que necesitan adecuaciones más significativas que denominan como inclusiones educativas. Dos de los centros expresan estar en camino de mejorar el acompañamiento de los alumnos que necesitan este tipo de adecuaciones. Parecería ser que desde los centros educativos, se maneja el término adecuaciones curriculares en sentido amplio, genérico, englobando dentro de este término lo que en el marco teórico se definían como adecuaciones de acceso, adecuaciones curriculares poco significativas, adecuaciones curriculares muy significativas y diversificaciones curriculares. Si bien parecería existir un consenso en torno a las denominadas adecuaciones de acceso, no sucede lo mismo en relación al resto de las adecuaciones. No se visualiza, según lo que se desprende de los datos recogidos, una clara diferenciación entre los tipos de adecuación que implican modificaciones en el currículo. No se vislumbra con claridad en los centros entrevistados, la diferenciación entre una adecuación curricular poco significativa, muy significativa y una diversificación curricular, tal y como son planteadas por los autores mencionados en el marco teórico. No queda claro si los centros manejan esta diferenciación y si esto se traduce en estrategias diferentes al momento de su implementación.

### ***Ámbito psicopedagógico: equipos externos***

Con respecto al **concepto de adecuaciones curriculares** que tienen los dos entrevistados desde el ámbito clínico, aparece la idea de modificaciones, ajustes razonables o transformaciones que se realizan en la currícula básica o en algunos aspectos de ésta, a partir de las necesidades educativas del alumno. Estos ajustes, según los entrevistados, tienen que ser pensados para cada persona en función de lo que éste necesita para aprender, y no



sólo en función de sus dificultades. La concepción de un acompañamiento personalizado y de un poder pensar en trayectorias singularizadas de aprendizaje, aparecen como ideas centrales en los entrevistados, cuando se les pregunta cómo entienden las adecuaciones curriculares.

*(...) Son ajustes razonables que se deben realizar a cada alumno, en lo que tiene que ver con objetivos, contenidos, modalidades de evaluación, métodos de enseñanza, acordes a las necesidades que tiene esa persona para aprender (...) E5*

Así mismo, los dos entrevistados jerarquizan la figura del docente como un agente clave en las adecuaciones curriculares. Entienden que esas modificaciones o transformaciones a realizar en la currícula, a partir de las necesidades educativas del estudiante, son instrumentadas en el aula, por el docente. Destacan la importancia de la mediación de quien enseña, en función de cómo aprende el estudiante, y de qué necesita para aprender. El acompañamiento al docente de parte de los equipos internos, aparece como un componente sustancial en torno al concepto de adecuación curricular.

*(...) Serían todas las modificaciones que puede hacer quien enseña para sus estudiantes que necesitan alguna mediación en particular.... Eso es para mí una adecuación curricular, todo lo que uno pueda transformar cuando enseña, en función de cómo aprende el otro, hay que saber mucho de didáctica para poder enseñar.... y acompañar a los profesores a que hagan cosas distintas. (...) E6*

Por otro lado, ambos entrevistados refieren al concepto de flexibilidad en relación a las adecuaciones curriculares, punto en el cual coinciden con los entrevistados desde el ámbito educativo. Esta flexibilidad es entendida desde una concepción más amplia pues aparece vinculada a un diseño universal de aprendizaje. Afirman que es necesario poder pensar las adecuaciones curriculares en función del diseño de una propuesta de clase y de una planificación flexible, que posibiliten esos ajustes que cada alumno necesita. En ese contexto, se trataría de una planificación general que considere diferentes estilos de

aprendizaje, que permita ajustes diversos y de la cual puedan beneficiarse la totalidad del alumnado, y no sólo los que necesitan adecuaciones curriculares. Esta concepción coincide con lo planteado en el marco teórico en relación al DUA como marco en el cual se trabaja con la heterogeneidad del estudiantado.

*(...) deben realizarse dentro del marco de la misma planificación , de la misma propuesta para la generalidad de la clase, o del grupo, ...hacer pequeños ajustes que se adapten a esa persona, verdad, no significa, y eso me parece que es muy importante para los docentes, que hay que hacer una planificación para cada alumno, sino una planificación flexible que permita ajustes para cada alumno en función de sus necesidades educativas.... pensar una propuesta de clase con esas características es una forma de enseñar; una didáctica que beneficia a todos los alumnos y no sólo a aquel que necesita el ajuste (...) E5*

Vinculado a lo anterior y con respecto a los **tipos de adecuación**, ambos entrevistados mencionan las adecuaciones de acceso y cómo éstas están más naturalizadas dentro de los centros al formar parte de la didáctica de cada docente para atender a la diversidad dentro del aula. Este punto podría relacionarse con lo observado en torno a la claridad conceptual de este tipo de adecuaciones, referida por los equipos internos. Sin embargo, se reconoce que las adecuaciones curriculares de acceso pueden revestir cierta complejidad cuando aparecen comprometidas en el alumno las habilidades socioemocionales.

*(...) ese tipo de adecuaciones que tienen que ver más con el acceso, yo creo que hay algunas que ya están naturalizadas, están incluidas y me alegra eso, porque en realidad es lo que queremos, ....porque en realidad todo termina en la didáctica, yo estoy convencida de que es así (...) E6*

En relación a las adecuaciones significativas, los entrevistados desde el ámbito clínico, señalan que aquellas adecuaciones que requieren modificaciones de la currícula a

nivel de contenidos y objetivos de aprendizaje, son las que generan mayores dificultades para instrumentar y mayores resistencias dentro del sistema educativo entero, ya sea por parte de algún docente, de la dirección, de un coordinador o incluso del estudiante o de los propios padres.

*(...) Después están aquellas que tienen que ver con cómo modifico yo, no sólo cómo enseño, sino qué enseño. Y ahí las resistencias son muy grandes y es el sistema entero, que se presenta, a veces en un profesor, en un adscripto, en un director, o en un padre, porque a veces los propios padres sabemos que tenemos gurises que requerirían una ingeniería, o de hecho a veces la tienen y los propios padres, o no la ven o no la quieren ver o la resisten (...) E6*

Pensamos que estas dificultades en la instrumentación, probablemente vinculadas a la complejidad inherente a este tipo de adecuación, quedan evidenciadas así mismo desde los equipos internos, en la cierta ambigüedad en relación a cómo se conceptualizan las mismas.

Es pertinente señalar que los entrevistados señalan que las adecuaciones curriculares se tienen que enmarcar dentro de los proyectos de centro, donde hay una intención del centro educativo de acompañar y atender a la diversidad de su alumnado.. Consideran que se trata de un tema relativo a la inclusión educativa, de cómo responde el centro educativo a las necesidades de sus alumnos, y de cómo acompaña mediante sus prácticas, a aquellos que presentan mayores dificultades para aprender.

*(...) el tema de acompañar a los gurises con dificultades o con adecuaciones curriculares, es un tema más de todos, porque en realidad es un tema de inclusión y cuando hablamos de inclusión hablamos de prácticas de aceptar al otro tal cual es (...) E6*

Para finalizar, podemos señalar que la concepción que tienen ambos entrevistados en relación a cómo se entienden las adecuaciones curriculares, es muy semejante. Las adecuaciones son entendidas como las modificaciones que hace quién enseña, en cómo se

enseña y en qué se enseña, en función de lo que el otro necesita para aprender. Se contextualizan en el marco de la inclusión educativa y de la atención a la diversidad, en sintonía con la bibliografía referida. Se jerarquiza la figura del docente y la didáctica como herramienta para su instrumentación. Mencionan en relación a las adecuaciones, que las de acceso están más naturalizadas y las significativas encuentran mayores resistencias a nivel del sistema educativo.

### **Diseño del dispositivo de adecuación curricular**

En este apartado se expone la información recabada desde el ámbito educativo, en relación al diseño del dispositivo de adecuación curricular. Se utilizará la palabra dispositivo para marcar, según lo que se desprende del apartado anterior, la complejidad de las adecuaciones curriculares, dada por los múltiples elementos que la conforman y articulan para el logro de una determinada función. Según los entrevistados de todos los centros, el diseño de este dispositivo, implica un proceso en el tiempo, involucra distintos actores, se nutre de diferentes insumos, y conlleva algún tipo de registro de las diferentes decisiones tomadas. En base a estas cuatro dimensiones (proceso temporal, actores involucrados, insumos para el diseño y registro) es que se organizan los datos expuestos a continuación. Puesto que el diseño de la adecuación se realiza dentro del centro educativo, los datos al respecto se recabaron sólo desde el ámbito educativo (equipos internos).

#### ***Inicio del proceso***

Los entrevistados de todos los centros educativos señalan tres escenarios diferentes que pautan el punto de partida en el diseño del dispositivo. En todos ellos, el comienzo del proceso, se genera con la detección de alguna necesidad en el estudiante, que amerite se diseñe esta respuesta educativa. En estos tres escenarios, el equipo técnico interno es el encargado de iniciar el proceso. Este rol coincide con lo planteado en la guía de adecuaciones

curriculares con respecto a que es el equipo interno quien tiene un rol central en definir el tipo de adecuación a instrumentar.

El primer escenario, se enmarca en el seguimiento de los alumnos que ya concurren a la institución desde la Primaria. Los entrevistados de los centros, señalan que al comenzar Ciclo Básico, se realiza un pasaje de información desde el equipo interno de primaria, se solicitan informes técnicos externos actualizados, y se ajustan las adecuaciones curriculares que se venían realizando. Esos ajustes se realizan en función de la información de los estudios realizados por los técnicos externos, de la trayectoria educativa del estudiante y de los requerimientos del nuevo ciclo educativo. Se mantienen encuentros con el alumno, con la familia, con el equipo técnico externo y se realizan acuerdos. A partir de allí se elabora un documento de adecuación curricular, donde se registra el acuerdo con la familia, que es quien solicita se instrumente dicha adecuación.

*(...) Cuando es un alumno que pasa de sexto al liceo, lo que se pide es una actualización diagnóstica, porque necesitamos tener un informe actualizado, se mantiene encuentro con la familia, la familia tiene que firmar una solicitud de adecuación curricular (...) C1*

El segundo escenario, es aquel vinculado a los estudiantes que ingresan al centro educativo, tanto a primer año de Ciclo Básico como a los años restantes. Los alumnos que ingresan, pasan por algunas instancias de sondeo a cargo de los equipos técnicos internos, cuyo objetivo es conocer a los alumnos para poder hacer los acompañamientos necesarios en caso de requerirse. Luego de esa instancia, si se detectan necesidades en el estudiante que ameriten una adecuación curricular, el equipo interno mantiene entrevistas con el alumno y con la familia. En estas entrevistas, se hace una devolución de lo observado en el sondeo y se realizan las orientaciones pertinentes. Al mismo tiempo, se deriva a los estudios externos que sean necesarios. Si el alumno ya cuenta con un diagnóstico y tratamientos, se toma contacto con los informes técnicos, se contacta con los equipos externos y se inicia el

proceso de adecuación curricular. Se realizan los acuerdos pertinentes y se elabora el documento de adecuación curricular. Si bien uno de los centros señala que no tienen un protocolo de actuación escrito, el rúter realizado para diseñar las adecuaciones curriculares, es similar al referido por el resto de los entrevistados.

*(...) el alumno pasa por una prueba de sondeo donde se evalúa el área de lenguaje y el área de matemáticas, como para conocer el proceso, las herramientas con las que viene (...) C1*

*(...) No tenemos un protocolo de actuación escrito, depende de si es un ingreso que venga con la información de antemano, que los padres te dicen qué estudios tiene, etc y se empieza a trabajar (...) C2*

El tercer escenario, es aquel que se inicia a punto de partida de la solicitud de intervención del equipo técnico interno, en cualquier momento del año. En todos los centros, señalan que cuando los docentes observan algunas dificultades ya sea en relación a los procesos de enseñanza- aprendizaje o a los aspectos vinculares y afectivos, solicitan una intervención por parte del equipo. Esta solicitud puede ser realizada también por el coordinador de nivel, por los padres cuando algo les preocupa o por el mismo estudiante. El equipo técnico interno, de acuerdo a la información recabada en torno a la derivación, y considerando lo observado en las entrevistas con el estudiante, realiza las indicaciones necesarias. El entrevistado de uno de los centros señala que en estos casos se realiza una entrevista con el alumno donde se recoge su visión de lo que sucede, y se efectúa un sondeo de su perfil cognitivo. Se deriva a estudios externos, en caso de considerar necesario contar con un diagnóstico, es decir, una evaluación psicopedagógica, psicomotriz, del lenguaje o psicológica que permita comprender mejor al alumno y orientar las intervenciones pertinentes. A partir de allí, si los estudios externos señalan la necesidad de instrumentar una adecuación curricular, se inicia el proceso con los acuerdos necesarios y la elaboración del documento pertinente. Esta función de parte del equipo interno, coincide con lo señalado en

la bibliografía de referencia en relación al rol y funciones de los equipos de orientación educativa.

*(...)los docentes van observando cosas que les llaman la atención y lo derivan al departamento. Y ahí se empieza a trabajar con el alumno primero, con la familia, Y si hay un equipo externo también, y con los docentes (...) C2*

*(...) Cuando no tienen diagnóstico y los docentes plantean una posible dificultad, hago un sondeo, no es un diagnóstico, es algo breve, media hora para visualizar si hay algo que llame la atención, aclaro que no es un diagnóstico y derivó para que se le haga un diagnóstico (...) C3*

Una instancia particular que el entrevistado de uno de los centros señala como relevante al inicio del proceso, cuando este coincide con el comienzo del año lectivo, es la Reunión de Antecedentes. Expresa que esta instancia es necesaria para la comunicación e intercambio con el cuerpo docente. El objetivo de dicha instancia es compartir con los docentes, la información necesaria para acompañar a cada uno de los alumnos que va a requerir adecuación curricular. La conduce el equipo técnico interno del centro educativo, y participan de la misma los docentes, los coordinadores de nivel y la dirección. Es un espacio de intercambio, reflexión y toma de decisiones en relación a las adecuaciones curriculares que van a necesitar los estudiantes.

*(...)Nosotros, antes de que empiece el curso, hacemos una reunión de antecedentes, donde ahí le damos a los docentes, como un pantallazo general de los alumnos que nos parecen que son como los más significativos para poder acompañar, o sea, ya les anticipamos diagnóstico, y pensamos algunas estrategias a poner en práctica desde el primer día de clase (...) C4*

### ***Insumos para diseñar la adecuación***

Los entrevistados de todos los centros educativos coinciden en que durante la etapa de definición de la adecuación, se consideran diferentes insumos que aportan información sobre

el alumno, sus circunstancias de vida, su contexto familiar, su perfil cognitivo con sus fortalezas y debilidades, su recorrido educativo anterior, las posibles barreras para su aprendizaje y sus necesidades educativas. Sin embargo, se aprecia una diferencia entre los centros con respecto a algunos de estos insumos. Sólo uno de los centros transmite contar con acompañante terapéutico y con tiempos de trabajo fuera del aula, como insumos necesarios para el diseño de la adecuación curricular en el caso de ser necesario.

El primero de los insumos que los entrevistados de todos los centros consideran necesario para diseñar la adecuación, es la **entrevista con el alumno y con los padres de ese alumno**. Si es un alumno que viene de primaria del mismo centro, previo a esa entrevista, el equipo técnico cuenta con toda la información brindada por el equipo técnico interno de primaria en relación al proceso del alumno. Por lo tanto, en esta entrevista, se conoce al alumno y a su familia y se recoge información que el equipo interno considera relevante para el diseño de la adecuación en relación a la historia del alumno, a los estudios técnicos y a los abordajes realizados anteriormente. En esa instancia, la familia presenta los informes actualizados que hacen los técnicos externos y la historia personal del estudiante. Esto, junto a la información proveniente de primaria, y a lo recabado en la entrevista con el alumno, se utilizará como insumo para elaborar el documento de adecuación.

*(...) se mantiene encuentro con la familia, la familia tiene que firmar una solicitud de adecuación, que se gestiona a través de secretaría, la familia presenta esto junto con el informe, conocemos al chico, con toda la información sobre la mesa del pasaje de antecedentes, que se hizo con la maestra y la ppga de primaria, conocemos al chico y se elabora el documento de adecuación (...) C1*

En el caso de que el diseño del dispositivo se realice una vez iniciado el año lectivo, se tiene en cuenta un segundo insumo muy valioso: la información aportada por los docentes en las **reuniones de profesores**. Estos brindan información en relación a lo que se observa de ese alumno en el aula, y esta información es tenida en cuenta por el equipo interno, para el



diseño del dispositivo. Además, los entrevistados de los centros afirman que desde el momento en que se diseña el dispositivo, se contempla la posibilidad de su reformulación. Las reuniones con los docentes y el intercambio frecuente con los mismos, son insumos que los entrevistados de todos los centros consideran relevantes para guiar la reformulación ulterior del dispositivo, en caso de que sea necesario.

*(...)dedicamos todo el tiempo que sea necesario en esos encuentros, para hablar del alumno, sobre los objetivos que nos propusimos y sobre cómo viene funcionando. No siempre en todas las asignaturas funciona igual, entonces los docentes también nos cuentan cómo lo ven desde su perspectiva, hay estrategias que se comparten (...) C1*

Los entrevistados de todos los centros destacan también como un tercer insumo necesario para diseñar la adecuación, el aporte de los **equipos técnicos externos** que trabajan en forma personalizada con el alumno, desde fuera del centro educativo. Estos aportes versan sobre la respuesta del alumno a la intervención, sobre su estilo de aprendizaje, su dinámica afectiva, los obstáculos que encuentra ante al aprendizaje, sus fortalezas, sus debilidades, la accesibilidad a los contenidos y el diseño de propuestas.

*(...) hacemos partícipes a los técnicos externos en esto de que nos den su visión de cuáles son los contenidos que el alumno puede abordar mejor; y no sólo en los contenidos sino en el tipo de propuestas que se le hacen al alumno, de cómo diseñar la propuesta para el alumno, de forma de que pueda abordarla más fácilmente. También escuchamos sugerencias de con qué herramientas puede el alumno contar (...) C4*

El entrevistado de uno de los centros refiere como otro insumo para el diseño del dispositivo, contar con otros entornos de aprendizaje, fuera del aula regular pero en coexistencia con la misma. Estos tiempos y espacios de trabajo fuera del aula, posibilitan trayectorias singularizadas de aprendizaje, y ofrecen al estudiante la posibilidad de andamiajes más personalizados a cargo del acompañante terapéutico.

*(...)También tienen tiempos de trabajo fuera del aula, en biblioteca, para abordar, en general cuestiones que son curriculares, pero también para favorecer procesos necesarios, por ejemplo, como voy y me preparo para estar en el comedor; o para el lavado de manos o quiero hablar con fulanito y me pongo nervioso y no sé cómo hacer (,,) C1*

### **Documentación y registro**

Con respecto al registro del dispositivo de adecuación curricular y a la documentación que forma parte de este registro, los datos obtenidos reflejan cierta variabilidad, dependiendo de cada centro.

Uno de los entrevistados refiere a un tipo de registro y documento denominado “Planilla de adecuación curricular”, que comprende un listado de todos los alumnos que necesitan adecuación curricular, donde se explicita el perfil cognitivo-afectivo de cada uno, sus fortalezas y debilidades, y se realizan sugerencias al cuerpo docente según las necesidades del alumno. Este documento, una vez elaborado queda registrado en formato papel y formato digital y se comparte con los otros agentes involucrados a través del mail. Cada reformulación de la adecuación se vuelve a enviar por mail a todos los educadores.

*(...)Se registran en un listado, donde tenemos todos los alumnos, con el perfil diagnóstico de cada uno, el tipo de adecuación que se le hace al alumno, y luego, todas las sugerencias metodológicas.....es compartido por el equipo directivo, por los profesores y por los técnicos externos cuando se seleccionan contenidos. También tenemos un bibliorato carpeta, papel, porque todavía no nos hemos separado del papel, donde también tenemos registrado el legajo de cada alumno, con el abordaje que se hace de cada alumno, qué tipo de adecuación es. y si hay contenidos específicos, también los ponemos allí (...) C4*

El entrevistado de este centro aclara que el registro de la adecuación curricular es doble. Ese mismo perfil del alumno que aparece registrado en el documento “planilla de

adecuación” y las sugerencias para acompañarlo, se suben al SIGED (Sistema de Gestión Educativa), a la ficha personal del alumno, y se comparten con los docentes, el coordinador de nivel, la secretaría y la dirección también a través de esta plataforma. Este documento se va modificando a lo largo del año, de acuerdo al proceso del alumno y a su respuesta a la intervención. El mismo comprende sugerencias relativas al aprendizaje, al sostén emocional del alumno y a su integración social, pues el dispositivo de adecuación considera todas estas dimensiones del estudiante.

*(...)normalmente todas las adecuaciones tienen no solamente una parte pedagógica sino también emocional, van muy de la mano las dificultades pedagógicas con elementos emocionales, entonces en general hacemos un abordaje conjunto (...) C4*

El entrevistado de otro de los centros menciona que luego de haber obtenido la información necesaria para conocer al estudiante, y realizados los acuerdos pertinentes, el equipo interno del centro elabora un “documento de adecuación curricular” donde queda registrado el diseño de la misma.

*(...) Ese documento lo elabora el equipo con los insumos que se obtienen de los informes técnicos, de los antecedentes, de lo que trae la familia y de lo que vemos del chico (...)C1*

Todos los entrevistados refieren como un documento necesario para elaborar la adecuación curricular los informes de estudios diagnósticos y de evolución de tratamientos provenientes de los equipos técnicos externos. Estos son documentos que brindan información sobre el funcionamiento cognitivo y afectivo del alumno, su perfil de habilidades y dificultades, y en general comprenden sugerencias para el acompañamiento desde la institución educativa. Son documentos que forman parte del registro de la adecuación curricular pues a partir de ellos se diseñan las estrategias de abordaje y las sugerencias que se comparten con los docentes, Entre los estudios señalados por los entrevistados, aparecen los

psicopedagógicos, psicológicos, neuropsicológicos, fonoaudiológicos, psicomotrices y psiquiátricos.

*(...) Nosotros el punto de inicio es a partir de un diagnóstico del alumno, a partir de allí instrumentamos determinadas sugerencias de abordaje para los profesores, de acuerdo al perfil del alumno, eso se hace si hay que hacer selección de contenidos, ...se piensan estrategias metodológicas, estrategias de evaluación y esas sugerencias se le entregan a los profesores (...)* C4

Otro de los documentos referidos por los entrevistados de dos de los centros es el acuerdo o contrato con la familia. Este acuerdo se denomina diferente según cada centro y tiene características singulares. Uno de los entrevistados señala la existencia de un documento llamado “Solicitud de adecuación” que tiene que presentar la familia, al centro educativo. El mismo entrevistado expresa que luego de esta solicitud, y una vez diseñada la adecuación, se elabora un documento llamado “carta para la familia”. En este documento queda explicitada la adecuación que se va a realizar, y se entrega a la familia.

*(...) se elabora una carta para la familia donde se detalla que de acuerdo a la información presentada, las sugerencias que se le van a brindar a los docentes para las adecuaciones de este alumno, son tal y cual y se detallan cuales son las estrategias que se sugieren al cuerpo docente (...)* C1.

El entrevistado de uno de los centros señala que la necesidad de adecuación se recoge en un documento llamado “Compromisos de adecuación”, que nuclea los acuerdos con la familia y con el alumno. En él, se explicitan los compromisos asumidos por el alumno (lo que se espera de él), por los padres (proveer de los apoyos externos pertinentes) y por el centro educativo (tipo de adecuación que se realizará).

*(...) con la familia, firmamos un compromiso de acompañamiento en el cual nosotros como institución nos comprometemos a brindarle al alumno todo lo que necesita para*

*poder avanzar en su aprendizaje y la familia se compromete a abordar las sugerencias que nosotros hacemos acá desde el equipo(...) C4*

Con respecto a estos acuerdos, los entrevistados de dos de los centros, mencionan que en ocasiones sucede que las familias y/o los propios alumnos no quieren tener adecuación curricular, o no están de acuerdo con determinada estrategia de acompañamiento. Por esa razón es muy importante generar previamente estas instancias de acuerdos, antes de comenzar a implementar una adecuación curricular.

*(...) Porque muchas veces también nos pasa que el alumno o los padres no están de acuerdo en implementar una adecuación curricular o el chiquilín no está de acuerdo.*

*Primero que nada, acordamos en que esté de acuerdo(...) C3*

*(...) Hay otros que dicen, yo tengo este diagnóstico pero no quiero que me hagan nada diferente y tienen sus resistencias, hay otros que quieren que se les haga la adecuación, pero no comparten el tipo de estrategia (...) C1*

En relación al registro de los acuerdos realizados con el alumno, los entrevistados de dos de los centros, resalta la importancia de generar alguna instancia con el alumno donde se pueda intercambiar sobre sus fortalezas y debilidades, sobre los estudios recibidos o los sondeos realizados, donde se pueda preguntar y explicitar cómo se lo puede ayudar, qué adecuaciones se van a hacer, y qué es lo que se espera de él. Uno de estos entrevistados, aclara que los acuerdos que se dan entre el alumno y algún integrante del equipo interno, quedan registrados en un documento, llamado “contrato con el alumno” al cual se vuelve posteriormente para evaluar los compromisos asumidos y modificarlo de ser necesario.

*(...) hacemos como un contrato con el alumno, nosotros nos comprometernos a ayudarlo de esta manera, pero que tiene que haber también un compromiso por parte de él, de disposición y de cumplimiento, y de esfuerzo, frente a las propuestas (...) C4*

Los entrevistados de todos los centros mencionan en cuanto al registro, utilizar la plataforma tecnológica SIGED (Sistema de Información y Gestión Educativa). El

entrevistado de uno de los centros aclara que en el perfil de cada alumno, hay un apartado llamado RAP (registro de acompañamiento personal) donde el equipo interno registra toda la información en relación a cada adecuación y las intervenciones realizadas durante todo el acompañamiento.

*(...) las adecuaciones se registran en Sigid, los adscritos la tienen también en papel, pero ahora ya están dejando de estar en papel, y se las envían además por mail a los docentes para que les lleguen (...) C3*

En relación al registro de las adecuaciones, otro de los entrevistados refiere el uso de una “ bitácora de trabajo del alumno”, cuando el alumno requiere adecuaciones curriculares muy significativas. En ese espacio se registra toda la información relativa a la adecuación .

*(..) el acompañante lleva una bitácora del proceso del alumno, diario,....se elabora en conjunto con el equipo psicopedagógico lo que son los objetivos e indicadores de logro a nivel transversal para ese alumno, en lo que tiene que ver con su actitud en el aula, en lo que tiene que ver con su organización de los materiales y las técnicas de estudio, en lo que tiene que ver con el área del lenguaje y lo que tiene que ver con el área de razonamiento lógico matemático (...) C1*

El entrevistado de otro de los centros, aclara que si bien las adecuaciones curriculares se registran en sus aspectos centrales, dada la complejidad de las mismas, hay muchas acciones que se implementan para acompañar a los estudiantes que exceden la capacidad de registro escrito. La adecuación implica un acercamiento personal, una contención afectiva, un modo de vincularse y entender al otro, que se hace pero no se registra.

*(..)Por ejemplo una alumna con crisis de angustia, que además tenía una dislexia, iba a tener examen de mat y estaba con mucha angustia, terrible y yo hablé con la profe para que lo tuviera en cuenta, que cualquier cosa me llamara, y la profesora me llama para decirme, le fue horrible, se va a sacar un uno pq no hizo nada . Y le dije,*

*acercate, decile que estás ahí para ayudarla, que hablaste conmigo, que sabes que ella puede, y quedó en esa..... y después recibo un mensaje de que se había sacado un ocho. O sea que en realidad no es solo por lo escrito, y hay cosas que no se pueden escribir, en realidad, no se documenta pero son adecuaciones que se van dando y que no puedes generalizar; pq fue a esa chiquilina en particular que necesitaba ese sostén en crisis (...) C3*

Podemos concluir que todos los centros refieren tener algún tipo de registro de la adecuación curricular, en soporte papel y soporte digital, que consideran fundamental para el intercambio con todos los agentes involucrados. En estos registros se recogen los acuerdos con la familia y el alumno, se explicita el perfil cognitivo y afectivo del alumno, las estrategias de abordaje, y las sugerencias de acompañamiento. El formato de ese registro y la denominación de los documentos que lo comprenden, varía en cada centro, y parece ser específico de cada uno. El registro es también necesario para la evaluación de los objetivos planteados, para valorar los niveles de logro alcanzados y para la reformulación del dispositivo a lo largo de la trayectoria educativa del alumno. Considerando que la adecuación es del alumno y no del docente, un “traje a medida” que lo acompañará durante toda o parte de su trayectoria educativa, el disponer de un registro de la misma dentro del centro parece ser un insumo valioso para su correcta implementación. En la medida en que las estrategias de adecuación eficaces implementadas por los docentes en un período, y la respuesta del alumno a esa intervención, queden registradas, pueden ser retomadas por los docentes del año siguiente, dando continuidad de este modo, al acompañamiento del alumno durante toda su trayectoria educativa en ese centro. Incluso, si cambiara de centro educativo, el registro de la adecuación, posibilita que la misma pueda ser implementada en el nuevo centro, no desde cero, sino teniendo una base de lo realizado hasta ese momento para acompañar a ese alumno.

### *Agentes que intervienen*

Los entrevistados de todos los centros, señalan que quien diseña el dispositivo de adecuación curricular, en su fase inicial, es el **equipo interno** del centro educativo. Este equipo cumple un rol articulador entre los otros agentes que aportan insumos para el diseño del dispositivo. Es desde el equipo interno que se coordinan y realizan las evaluaciones de ingreso, las entrevistas con familia, alumnos y técnicos externos, el análisis e interpretación de los informes recibidos, la articulación con la información procedente de primaria o de los centros educativos de donde procede el alumno, y la coordinación con la dirección, necesaria para la toma de decisiones inherentes al proceso. . Es también desde ese equipo que se diseñan y esbozan las líneas de acción a seguir, las orientaciones que se van a realizar a los docentes, los andamiajes a instrumentar dentro del centro y los apoyos externos necesarios.

*(...) intervienen los integrantes del equipo de orientación educativa, que soy yo, maestra especializada y mi compañera ..... que es la psicóloga, porque normalmente todas las adecuaciones tienen no solamente una parte pedagógica sino también emocional, van muy de la mano las dificultades pedagógicas con elementos emocionales, entonces en general hacemos un abordaje conjunto. Luego, la familia del alumno, el alumno, los docentes, el coordinador y el equipo directivo por supuesto, también intervienen (...) C4*

El entrevistado de uno de los centros señala que quienes participan en el diseño de la adecuación son el equipo interno y además el acompañante terapéutico

*(...) él elabora en conjunto con el equipo psicopedagógico lo que son los objetivos e indicadores de logro a nivel transversal para ese alumno, en lo que tiene que ver con su actitud en el aula, en lo que tiene que ver con su organización de los materiales y las técnicas de estudio, en lo que tiene que ver con el área del lenguaje y lo que tiene que ver con el área de razonamiento lógico matemático (...) C1*



Todos los entrevistados señalan que otro agente que aporta insumos para diseño del dispositivo es el **equipo técnico externo**. Los profesionales de estos equipos son quienes trabajan mano a mano con el alumno, y quienes mejor conocen en esta fase inicial, su funcionamiento cognitivo, su estilo de aprendizaje y lo que necesita para aprender. Las sugerencias y aportes que se dan desde estos equipos, son insumos necesarios al momento de diseñar la adecuación curricular y tomar las decisiones necesarias para su instrumentación.

*(...) También muchas veces hacemos partícipes a los técnicos externos en esto de que nos den su visión de cuáles son los contenidos que el alumno puede abordar mejor, y no sólo en los contenidos sino en el tipo de propuestas que se le hacen al alumno, de cómo diseñar la propuesta para el alumno, de forma de que pueda abordarla más fácilmente. También escuchamos sugerencias de con qué herramientas puede el alumno contar al momento del escrito, más allá de que nosotros desde acá sugerimos herramientas, hay veces que también escuchamos al equipo técnico externo (...) C4*

Los entrevistados de dos de los centros consideran que **la dirección** también participa en la toma de decisiones necesarias para diseñar el dispositivo, dado que el equipo técnico interno trabaja en un diálogo permanente con el equipo directivo.

Podemos concluir a partir de los datos recabados, que los equipos internos de los centros educativos, tienen un rol central en el diseño inicial del dispositivo de adecuación curricular. Si bien a este diseño aportan insumos otros agentes, es desde el equipo que se esbozan las principales líneas de acción a seguir y se toman las decisiones necesarias para su implementación.

### **Implementación del dispositivo de adecuación curricular**

En este apartado, se exponen y analizan los resultados en función de los datos recabados, tanto desde el ámbito educativo, como desde el ámbito clínico. Para el análisis de

la implementación de las adecuaciones curriculares desde el ámbito educativo, se consideran cuatro dimensiones: el proceso temporal, los agentes que intervienen, la evaluación, y el registro. Desde el ámbito clínico, los resultados se expondrán de modo más genérico, dado que se recoge la percepción de los entrevistados en relación a cómo visualizan la implementación de las adecuaciones curriculares en los centros educativos en general.

### ***Ámbito educativo***

#### **Proceso temporal**

Los entrevistados de todos los centros refieren un momento inicial de puesta en marcha del dispositivo, que se irá ajustando y reformulando a partir de la implementación de las estrategias acordadas y de la evaluación constante. Para esta evaluación se tienen en cuenta la respuesta del alumno a la intervención, las observaciones de los docentes, y la retroalimentación de los equipos externos. El proceso temporal coincide en general con el año lectivo y la implementación comienza a principios de año. Sin embargo, el comienzo de la implementación también puede darse en cualquier momento del año lectivo, pues las necesidades del alumno van surgiendo en la medida que comienza a contactar con las diferentes asignaturas y a enfrentarse a los desafíos inherentes a cada una de ellas. A partir de eso, se van evaluando y ajustando las estrategias implementadas.

*(...) Entonces los soportes se van ajustando en la medida que el alumno va manifestando o que el docente va detectando determinadas necesidades y ahí nos vamos acomodando (...). C1*

Si bien al inicio del proceso, el dispositivo de acompañamiento diseñado funciona como una brújula que orienta y sugiere caminos alternativos, éste se irá evaluando a lo largo de todo el año, en función del proceso personal de cada alumno. En este sentido los entrevistados señalan que las modificaciones pertinentes se realizan no sólo durante cada año lectivo, sino también durante toda la trayectoria educativa del alumno dentro del centro. En ese sentido, uno de los entrevistados expresa que el pasaje de Ciclo básico a Bachillerato, es

una instancia que muchas veces requiere una revisión más profunda de las adecuaciones realizadas durante este primer ciclo. Se hace necesario evaluar el proceso del alumno durante su tránsito por ciclo básico, los alcances de las adecuaciones, los acompañamientos realizados, los logros alcanzados y las dificultades encontradas, para posteriormente modificar los acuerdos con el alumno, con las familias y con los docentes, en función de las características del nuevo ciclo.

Un aspecto que los entrevistados de todos los centros consideran relevante durante el proceso de implementación del dispositivo de adecuación, es cómo se da la comunicación entre los diferentes agentes educativos a nivel interno y con los equipos externos. Resaltan la importancia de que circule la información generada desde y hacia el equipo interno, necesaria para acompañar a cada estudiante y desde y hacia el cuerpo docente. Esta circulación de la información es necesaria para revisar, evaluar y modificar el acompañamiento del estudiante. El entrevistado de uno de los centros señala que esta comunicación es cotidiana y fluida, a nivel interno, puesto que las TICs facilitan el acceso de todos los involucrados, a la información necesaria a través de las plataformas educativas y otros dispositivos tecnológicos. Las reuniones y comunicaciones personales entre docentes y equipo interno, así como las reuniones de coordinación y de profesores, son las instancias que favorecen y facilitan el intercambio de información y el pensar en forma conjunta al alumno y su proceso.

*(...) en las aulas acá hay computadoras en todas las clases y los profesores tiene acceso a esa información, que está cuidada porque tienen acceso sólo los docentes, los responsables de nivel, el equipo psicopedagógico y dirección (...) CI*

A partir de los datos recogidos, podemos delimitar tres instancias temporales diferenciadas, en el proceso de implementación de la adecuación curricular; una instancia inicial de puesta en marcha del dispositivo diseñado, una instancia posterior de evaluación permanente y ajustes pertinentes, y una instancia final donde se evalúa todo el proceso

anual y se toman decisiones relativas a la adecuación. En esta última instancia, se rediseña el dispositivo en función de lo transitado y de las exigencias del año entrante. Durante todo el proceso de implementación de la adecuación curricular, la comunicación entre todos los agentes involucrados, dentro y fuera del centro educativo, aparece como un elemento clave para favorecer dicha implementación.

### **Agentes que intervienen**

Todos los entrevistados de los centros educativos, consideran que los agentes involucrados en la implementación del dispositivo son, en primer lugar los docentes, pero también participan el equipo interno, los coordinadores de nivel (o adscriptos) y el acompañante terapéutico cuando existe esta figura. La participación de unos y otros en la implementación del dispositivo varía según la etapa que se esté transitando y el centro educativo. El rol de cada uno de los agentes que intervienen tiene su especificidad, si bien se trata de un trabajo coordinado e interdisciplinario. El alumno, las familias y los equipos externos participan en algunos momentos del proceso, aportando información relevante para el ajuste de las adecuaciones.

Los entrevistados de todos los centros refieren que la intervención de **los docentes** es central durante la implementación del dispositivo, y que esta se da en constante articulación con el **equipo interno** del centro educativo. El rol de los docentes con respecto a las adecuaciones curriculares, es señalado por los diferentes entrevistados, como desafiante y complejo, pues si bien los equipos técnicos sugieren determinadas estrategias de acompañamiento, estas pueden ser posteriormente reformuladas por los docentes a partir del encuentro con el alumno y la observación de su funcionamiento en el aula. Uno de los entrevistados plantea el carácter de “artesanal” que tiene la adecuación y cómo ésta se va ajustando a partir de las observaciones de los docentes.

*(...) es algo artesanal y a ir visualizando por los docentes, si resulta pertinente o no.*

*Cada adecuación va a depender de si el docente se siente cómodo y si le resulta útil,*

*porque también puede pasar que yo sugiera una estrategia y el docente diga, .....esto no lo ayuda (...) C3*

Cuando el alumno necesita adecuaciones curriculares significativas, el rol de estos agentes varía según el centro educativo. En tres de los centros, es el docente, con el apoyo del equipo interno, quien toma las decisiones más relevantes en relación a la selección de contenidos que se van a jerarquizar para ese alumno en su asignatura, a la metodología de trabajo, a la presentación y temporización de esos contenidos, a los objetivos de aprendizaje, y a los indicadores de logro. Además es quien diseña las actividades que se le van a plantear al alumno y la modalidad de evaluación. Las dificultades que se irán generando durante el proceso, o los logros obtenidos, son recogidos en primera instancia por los docentes, y luego trasladados y compartidos con los demás agentes que intervienen. Los obstáculos que aparecen a lo largo de la implementación de las adecuaciones curriculares, son también visualizados en primera línea por los docentes, quienes luego en conjunto con el equipo interno, resolverán los mecanismos de afrontamiento pertinentes.

*(...) en el caso de que haya adecuación de contenidos y de objetivos y hay que hacer lineamientos más específicos, trabajamos con el docente mano a mano y muchas veces vía mail, con las propuestas que les ponen, sea para evaluación, sea para estudio y vamos manejándolas (...) C2*

Los entrevistados de dos centros educativos hacen referencia a la figura del **coordinador de nivel (adscripto)**, durante el proceso de implementación del dispositivo, como la figura más cercana al alumno y la que a su vez, está en contacto diario con los docentes. Se le asigna el rol de articulador de la información diaria y sostén cotidiano de las situaciones que se van dando en el aula, que implican directamente al alumno y a los docentes. Es quien logra una visión más integradora del alumno, y recibe de primera mano las preocupaciones del docente, siendo el primer referente para ambos. El coordinador trabaja también en estrecha relación con los equipos internos, y sus aportes facilitan la toma de

decisiones en relación a la implementación de las adecuaciones curriculares. Es quien en general se encarga, además de los propios docentes, de trasladar al equipo interno, las preocupaciones, dificultades y logros que se van dando en el proceso diario de acompañamiento. También es quien, a lo largo del año lectivo, deriva al equipo interno, si surge alguna demanda, ya sea desde las familias, desde los propios alumnos o desde los docentes.

*(...) tomamos mucho en el día a día lo que te transmiten los adscriptos, porque yo tampoco tengo la posibilidad por mi carga horaria de ver a todos los docentes, entonces trabajamos mucho con el equipo de adscripción en el liceo.. Y también fundamental es ir teniendo intercambios con los chiquilines que también en eso ayuda mucho el adscripto, son los que te van relatando cómo va cada uno (...) C3*

Los entrevistados de todos los centros, expresan que durante la implementación del dispositivo de adecuación curricular, los equipos externos y el propio alumno también intervienen. El alumno se constituye en un interlocutor válido, como conocedor de su proceso, con el cual se irá chequeando qué estrategias implementadas, percibe como ayudas eficaces y cuáles no. Para eso, desde el equipo interno se tienen algunas entrevistas con el alumno, a lo largo de todo el proceso de implementación.

*(...) se trabaja con el docente, y también con el alumno, porque hay alumnos que se conocen y que saben decir qué les sirve y qué no ..... y se trabaja mucho, en los casos más complejos, con quienes trabajan por fuera, con los quienes los ayudan en la casa, sea un padre, sea un tutor, sea un equipo psicopedagógico (...) C2*

El entrevistado de uno de los centros, considera que la participación de los alumnos se da más bien a nivel de aula, donde se realizan determinados acuerdos con los docentes, en relación a las estrategias de acompañamiento eficaces. Es aquí desde el aula misma donde se puede dar la coagencia y la confianza, conceptos desarrollados en el marco teórico relativos a la pedagogía inclusiva.

*(...) el que está a diario es el docente, y hay acuerdos que se hacen en clase con el docente. Por ejemplo, un alumno que se establece que va a usar la calculadora para el escrito de física, el profesor habilita o acuerda con ese alumno que para los escritos va a poder usar la calculadora .....o va a poder tener la tabla pitagórica..... o que va a poder tener tal instrumento en situación de clase,..... o que para tal prueba prefiere ver como va a funcionar sin la calculadora (...) CI*

El entrevistado de uno de los centros, refiere al acompañante terapéutico como un agente central en la implementación del dispositivo. Considera que algunos estudiantes necesitan adecuaciones curriculares muy significativas que demandan un recurso humano de apoyo, la figura del acompañante terapéutico. Señala en relación al rol de este agente, dentro del centro educativo, que es la persona que va a acompañar al alumno en forma cercana, durante toda la jornada liceal. Este se constituye en un referente para el alumno, y estará a disposición del mismo todo el tiempo que el alumno lo necesite. En algunas instancias, trabaja directamente con el alumno dentro o fuera del aula, brindándole la mediación personalizada que el alumno necesita. En otros momentos, prepara material, diseña actividades para el alumno y coordina con los docentes las propuestas que se van a presentar al alumno. Los estudiantes que requieren este andamiaje, son los que forman parte del proyecto de inclusión dentro del centro educativo. A estos estudiantes se les asigna un acompañante, cuyo rol es coordinar con los docentes y facilitar los aprendizajes del alumno en instancias dentro y fuera de aula. El acompañante trabaja en estrecho contacto con el equipo interno y con los docentes. Se determina un acompañante por alumno (o cada dos alumnos máximo) y éstos ejercen su función durante no más de dos años.

*(...) Ese acompañante, además de acompañar al alumno, nosotros decimos que es como el ángel que lo acompaña, lleva un registro del proceso, una bitácora del proceso del alumno (...) CI*

Podemos a modo de síntesis, señalar que diversos agentes intervienen en la implementación del dispositivo de adecuación curricular. Dentro del centro educativo, tienen un rol central los docentes, quienes están en contacto diario con los alumnos, pero también participa el equipo interno y el coordinador de nivel. En el caso de uno de los centros, se señala la figura del acompañante terapéutico, como un agente fundamental para andamiar al alumno que necesita una mediación más personalizada.

### **Evaluación del dispositivo**

Con respecto a la evaluación del dispositivo, los entrevistados de tres de los centros, mencionan realizar algún tipo de evaluación. El objetivo de la misma, es ir chequeando las estrategias implementadas. Refieren a esta evaluación como “seguimiento, monitoreo, feed-back” esta evaluación es continua e implica un trabajo cercano del equipo interno con los docentes.

*(...) Las conversamos con los docentes, las vamos modificando, las vamos chequeando a lo largo de todo el año..... (...) muchas veces es el docente que viene y te busca, muchas veces con un ejemplo; “mirá le puse esta tarea y no funcionó, ¿cómo la modifico?,..... o”le puse esta tarea y creo que le resultó demasiado fácil, ¿cómo podemos empujarlo a más?. Yo lo que trato es de que el docente tenga la libertad de innovar. (...) C2*

El entrevistado de uno de los centros señala que lo que se hace es un seguimiento continuo del proceso del alumno por parte del equipo interno, a lo largo de todo el año. Esto facilita la modificación del dispositivo en función de lo que el alumno va mostrando, de lo que los docentes van señalando y de los aportes del coordinador de nivel. También aportan a esta evaluación, el resto de los agentes involucrados.

*(...)lo que hacemos es un seguimiento con los profesores, donde hay un feedback permanente a través del coordinador que es el que nos va pasando la información de cómo va esa adecuación y hay sugerencias que se hacen desde acá que los docentes*



*nos dicen que les resultan eficaces y otras no,..... entonces en la medida de que vamos caminando, vamos ajustando esas adecuaciones, que a veces son eficaces y a veces no, ..... y cuando no lo son, revemos todo y volvemos a buscar estrategias nuevas,Es como una continua búsqueda y una continua retroalimentación entre todos los actores involucrados (...)C4*

El entrevistado de otro de los centros, señala que desde el equipo interno se realiza un monitoreo anual del proceso desde distintos lugares. Este monitoreo se va realizando con los docentes y con el alumno.

*(...) Año a año vamos monitoreando cómo ese proceso se va dando desde distintos lugares. Y eso se monitorea con el alumno y con los docentes también, porque no es que este alumno hoy tiene dislexia y quedó con tales estrategias para el resto de su escolaridad, no, eso se va ajustando paso a paso (...) C1*

Este mismo entrevistado, señala que la evaluación se realiza en torno a las estrategias de acompañamiento que resultaron eficaces, los contenidos abordados y los objetivos e indicadores de logro alcanzados por el alumno.

Por otro lado, los entrevistados de todos los centros consideran como instancias que nutren la evaluación, las reuniones de profesores, pues coinciden en tiempo y espacio, todos los agentes involucrados que desde dentro del centro, acompañan al estudiante. Esto permite tener una visión más integral del estudiante y de su proceso. También señalan como valiosas las reuniones mano a mano entre el equipo interno y los docentes, pues surgen a partir de una necesidad que tiene el docente de ser acompañado en este pensar al alumno y en cómo ayudarlo.. Los entrevistados destacan la necesidad de empoderar al docente, sostenerlo en su rol, respaldar su tarea, validarlo en sus emociones, ofrecerle un ámbito donde pueda compartir las dificultades que va encontrando y propiciar un espacio de escucha y acompañamiento. Esto también forma parte del rol del equipo técnico interno.

Según estos datos, parecería que la evaluación está vinculada con el seguimiento desde dos lugares. Desde el aula, el docente va realizando una evaluación más específica del proceso de aprendizaje del estudiante, de las estrategias utilizadas, de cómo éste responde a la intervención y de los resultados alcanzados. Desde el equipo interno, se realiza una evaluación más global, pues se va monitoreando de cerca este proceso, en coordinación con todos los agentes involucrados. Esta evaluación se realiza a partir de diferentes instancias de trabajo con el coordinador de nivel, con el docente, con el estudiante, con las familias y con los equipos externos.

### **Registro del proceso**

Todos los entrevistados señalan algún tipo de registro durante la implementación del dispositivo, si bien éste varía en función de cada centro educativo. El registro del proceso suele darse en formato papel y formato digital, y forma parte de la ficha personal del alumno. En el Siged se van registrando las intervenciones realizadas con cada alumno a lo largo del año lectivo, los motivos de las mismas, las líneas de acción a emprender para su acompañamiento y las estrategias de acompañamiento eficaces referidas por el cuerpo docente. Los equipos internos nuclea allí la información de las intervenciones realizadas, las observaciones que van surgiendo de parte del cuerpo docente, y las estrategias utilizadas con su correspondiente valoración.

El entrevistado de uno de los centros, menciona que durante el año, se va registrando el proceso personal del alumno y las intervenciones realizadas, en una “bitácora de trabajo”. Esta se considera esencial para el seguimiento de toda la trayectoria educativa del estudiante dentro del centro. Dado que los acompañantes realizan esta función sólo durante un año o dos, y luego los alumnos cambian de acompañante, el registro se torna un insumo valioso para la continuidad del acompañamiento y para poder ir realizando las mejoras necesarias en el dispositivo de adecuación curricular.

*(...) el acompañante fue dejando un registro de cuáles fueron los contenidos que se abordaron, de cuáles fueron los objetivos y los indicadores de logro para ese alumno, de cuáles fueron las estrategias exitosas que se implementaron, y quien recibe nuevamente a ese acompañado, tiene todo ese bagaje de información que está registrado (...) C1*

En relación al registro de la implementación de la adecuación curricular, se observa una variabilidad dentro de los centros. Pareciera ser que la exhaustividad en el registro va de la mano de la existencia de un acompañamiento más personalizado del alumno por parte de una figura de apoyo, en este caso el acompañante terapéutico.

### ***Ámbito psicopedagógico***

Con respecto a cómo se visualiza la implementación de las adecuaciones curriculares desde los equipos externos, ambos entrevistados coinciden en que la comunicación y el trabajo coordinado con los integrantes de los equipos internos de los centros educativos es muy variable. Sostienen que el proceso de implementación de las adecuaciones curriculares, es diverso y esa variabilidad depende de las características del centro educativo. Si bien la reglamentación es la misma para todos los centros, el grado de implicación con la inclusión y la forma de acompañar a los estudiantes que necesitan adecuación, difiere en cada centro.

*(...) hay instituciones que trabajan en equipo, donde se coordina con los técnicos tratantes, médicos, psicólogos, psicopedagogos, se hacen reuniones de equipo con los maestros, docentes, el equipo institucional y otras que tienen un abordaje más lejano. Si bien reglamentariamente, es reglamentario aplicarlas cuando el alumno las necesita, otras instituciones no hacen mucho énfasis en esto y es más homogéneo el aprendizaje par todos. Los objetivos son los mismos, el grado de variabilidad es poca, la escucha frente a las sugerencias de los técnicos es más cerrada, el abanico es muy variable (...) E5*

Desde el ámbito psicopedagógico, los dos entrevistados destacan el rol de los equipos internos de los centros educativos como articuladores del dispositivo de adecuación a lo largo de todo el proceso. La función de estos equipos es referida también como quien brinda lineamientos o asesoramiento. Resaltan la importancia del trabajo coordinado y en equipo para el seguimiento de los alumnos con adecuación curricular, dentro de cada centro y con los técnicos que trabajan con el alumno, fuera del centro educativo. En este sentido, consideran que hay una gran variabilidad a nivel nacional, en el abordaje de la diversidad, y que esta depende de cada centro educativo,

*(...) hay instituciones que trabajan en equipo, donde se coordina con los técnicos tratantes, médicos, psicólogos, psicopedagogos, se hacen reuniones de equipo con los maestros, docentes, el equipo institucional y otras que tienen un abordaje más lejano*  
*(...) E6*

Los dos entrevistados desde el ámbito psicopedagógico, consideran valiosa la participación del propio alumno durante el proceso de implementación de la adecuación curricular. Señalan que en el ámbito de los tratamientos psicopedagógicos, los estudiantes destacan la importancia del vínculo y la comunicación con el docente, como un elemento decisivo al momento de afrontar los desafíos propios de cada materia. Según uno de los entrevistados, el sentirse escuchados, acompañados y comprendidos en sus dificultades, el sentirse alentados y valorados en sus avances, aparecen como aspectos centrales que favorecen los aprendizajes del alumno y su bienestar emocional dentro del aula. El entrevistado considera que es necesario que durante el proceso de implementación del dispositivo, exista una comunicación fluida con el alumno desde el centro educativo, que le permita implicarse en el proceso y adquirir mayor protagonismo.

*(...) se tiene que buscar y construir las adecuaciones con el alumno. Los profesores, ¿cómo te ayudaron a ti? ¿Cómo sentís que te ayudan? ¿Qué cosas te ayudan más? ¿por qué? ¿Cuáles no? ¿Cómo podemos mejorar? (...) E6*

El rol de los equipos externos es considerado por los entrevistados del ámbito clínico como un rol de articulación entre el centro educativo, el alumno y la familia. Al preguntar sobre el rol del psicopedagogo externo en relación a las adecuaciones curriculares, ambos entrevistados señalan este doble rol. Por un lado el apuntalamiento personalizado con el alumno donde se fortalecen estrategias, técnicas y herramientas con el alumno, y por el otro, esta articulación entre el alumno, la institución y la familia. Es en el trabajo mano a mano con el estudiante, que el psicopedagogo va profundizando su conocimiento sobre sus procesos de aprendizaje, conociendo los obstáculos a los que se enfrenta y las necesidades que van surgiendo. Esto le permite entonces brindar insumos a la familia y a la institución, para ir realizando los ajustes necesarios durante todo el proceso de implementación del dispositivo de adecuación. El siguiente ejemplo, ilustra esta doble función del psicopedagogo que conforma el equipo externo.

*(...) Por ejemplo, si un chico se percibe como que no tiene posibilidades de hacer determinada cosa o acceder a determinado contenido, el psicopedagogo tiene que, por un lado reforzarle las cosas que puede hacer, mostrarle lo que puede hacer, ser consciente de que sí hay cosas que no está pudiendo, conversar sobre eso con el alumno, darle técnicas para que pueda mejorar y pueda tener mayores logros. Que la familia comprenda cuales son las dificultades reales y cuáles son los obstáculos y las fortalezas que tiene el alumno, que comprenda eso, y eso trasladarlo a la institución para que la institución entienda cuales son los seguimientos que hay que tener en cuenta para hacer esas adecuaciones curriculares (...) E5*

En relación a los padres de los alumnos, ambos entrevistados consideran que hay una variabilidad en la respuesta de los padres frente a las adecuaciones que se les hacen al hijo dentro del centro educativo. Los padres pueden ubicarse desde un lugar más defensivo cuando sienten que el centro educativo no da respuesta a las necesidades del hijo, o desde un lugar de agradecimiento cuando se sienten acompañados y comprendidos. La postura que adopten los padres potenciará u obstaculizará el proceso de implementación del dispositivo. Cuando se logra un trabajo en red, donde todos los agentes involucrados comparten un mismo objetivo, aún en las discrepancias, todo funciona mejor. No obstante, desde la clínica psicopedagógica, uno de los entrevistados señala que esto no es lo más frecuente. Muchas veces hay una distancia entre lo que los padres esperan y lo que los centros educativos pueden ofrecer. Por esa razón es tan importante el trabajo con los padres y los acuerdos que se hagan con el centro educativo.

*(...) Algunos padres te plantean que sí, que sienten que su hijo fue ayudado, que los profesores o los maestros lo acompañaron, se sienten respaldados por la institución, pero no son la mayoría. La mayoría te diría que, desde mi experiencia que por supuesto es una experiencia puntual, están como a la defensiva y siempre tiene que estar como defendiendo al hijo, porque los otros en vez de ayudarlo los estarían como que atacando, es una posición de defensa la de la mayor parte de los padres. Algunas familias no, algunas familias incluso agradecen a la institución, y valoran la ayuda, pero te diría que no es lo más frecuente (...) E5*

Por otro lado, desde la clínica psicopedagógica, los entrevistados hacen referencia al registro de la adecuación curricular, como una forma de asegurar el seguimiento personalizado del proceso del alumno. Este registro es visualizado por ambos entrevistados como una buena técnica dentro del dispositivo de adecuación curricular, puesto que facilita el correcto funcionamiento del mismo y su evaluación. Así mismo, dicho registro se constituye

en un insumo más, para seguir pensando al alumno y su proceso, para luego poder realizar los ajustes necesarios en el dispositivo. Si bien se reconoce la importancia del registro, uno de los entrevistados aclara que esto no se hace en todas las instituciones educativas.

*(...) elaborar documentos por escrito, actas de reuniones o pautas por escrito; que quede documentado y escrito me parece que es una buena técnica porque se registra el proceso que se ha realizado. El registro de entrevistas, el registro de cuáles fueron las adecuaciones que se fueron haciendo cada año,.....hay instituciones que te piden informes de evolución para ver cómo el alumno va cambiando y por lo tanto ajustar las adecuaciones año por año (...) E5*

### **Adecuaciones curriculares: obstáculos y oportunidades.**

En este apartado se exponen y analizan los resultados obtenidos, primero desde el ámbito educativo y posteriormente desde el ámbito psicopedagógico en cuanto a obstáculos y oportunidades. Se describen en primera instancia, lo que los entrevistados consideran “dificultades en torno a las adecuaciones curriculares”. Posteriormente se describen los aspectos referidos por los entrevistados como “oportunidades en relación a las mismas.”

#### ***Desde el ámbito educativo***

Como se puede apreciar por todo lo anteriormente expuesto, la implementación del dispositivo de adecuación curricular es compleja pues involucra distintos agentes y múltiples desafíos.. Los entrevistados señalan diversas dificultades que los centros educativos encuentran en este proceso. La incertidumbre, las dudas, las preguntas, el no saber cómo abordar y las situaciones imprevistas, generan desequilibrios que provocan malestares. El cambio en relación a esta temática no es fácil, pues implica un cambio a nivel conceptual, un cambio a nivel de la sociedad toda, necesario para derribar concepciones y prácticas educativas fuertemente arraigadas.

En relación a los **obstáculos** en el proceso de implementación de las adecuaciones curriculares, el entrevistado de uno de los centros, considera que la no existencia de apoyos técnicos externos o de estudios diagnósticos que nos indiquen el perfil cognitivo del alumno obstaculizan el proceso. En esos casos se hace más difícil identificar las necesidades del alumno, sus fortalezas y debilidades, y generar las condiciones que necesita para aprender. Por otro lado, si no hay apoyos técnicos externos, no existe la posibilidad de un interlocutor que trabaje directamente con el alumno en forma personalizada, con quien poder intercambiar y pensar juntos. Las posibilidades de acompañamiento desde el centro educativo se ven entonces más limitadas. En ese caso, uno de los entrevistados señala que es desde el equipo interno, que se realiza un sondeo para entender qué le pasa a ese estudiante y cómo poder ayudarlo.

*(...)Otra dificultad es cuando los padres no consultan a técnicos externos y se tienen que implementar a partir de un sondeo. Y si no se hace algo a la interna, los chiquilines quedan sin que nadie los atienda.....no se consulta a técnicos externos y deben hacerse las adecuaciones en forma interna a partir de un sondeo (...) C3*

Con respecto a los alumnos, los entrevistados de dos de los centros coinciden en que las mayores dificultades se encuentran en el acompañamiento de aquellos alumnos que necesitan un andamiaje no sólo desde el aprendizaje sino también desde la esfera emocional.

*(...)Los grandes problemas los tenemos cuando a la dificultad de aprendizaje se suman aspectos emocionales que hacen que los alumnos no tengan toda la predisposición para aprender; desafíen mucho al docente ... .cuando hay problemas conductuales, ahí es más difícil (...) C3*

En relación a la trayectoria educativa del alumno, dos de los entrevistados señalan que el pasaje a bachillerato genera mayores dificultades para implementar el dispositivo de adecuación curricular. Las dificultades se incrementan en relación a la complejidad de los



contenidos, al nivel de abstracción requerido en ese nivel de educación formal y a la percepción docente en cuanto a la acreditación. En este sentido, uno de los entrevistados refiere a la necesidad de que hubiera alguna especificación desde el CES en cuanto a lo que se acredita, para no generar en el docente el dilema moral de estar acreditando el ingreso a una universidad con contenidos y objetivos que no se cumplieron.

*(...)bachillerato tiene mayor complejidad, porque el nivel de abstracción es mayor, y el docente de bachillerato tiene una mirada hacia la universidad, digamos, tiene una mirada más de egreso de lo que puede tener un docente de ciclo básico (...)* C1

El mismo entrevistado señala que la mayor dificultad se da cuando el alumno necesita adecuaciones muy significativas. Cuando la distancia entre los contenidos programáticos y las posibilidades del alumno para acceder a los mismos es tan grande que no hay puntos de anclaje posibles, y hay que pensar en trayectorias singularizadas de aprendizaje.

*(...) Cuando el nivel de abstracción empieza a ser más alto y el nivel de adecuación curricular tiene que ser mayor, vamos ajustando la metodología de trabajo. Por ejemplo, un alumno que de repente venía con una adecuación de contenido, donde el acompañante se paraba, y todo el proceso se iniciaba desde lo que es el programa de la asignatura, podemos cambiar la mirada e instrumentar una estrategia que no comience desde la asignatura, sino que comience desde donde está el alumno, entonces por ejemplo, armamos una adecuación a través de un proyecto (...)* C1

En relación a este tipo de adecuaciones, otro entrevistado señala como un obstáculo, la insuficiencia de recursos humanos necesarios, la insuficiencia de horas de los equipos dentro del centro o de dispositivos de apoyo, especialmente al momento de tener que implementar una adecuación curricular muy significativa. Esta dificultad aparece cuando la cantidad de alumnos que necesitan este tipo de adecuación curricular es grande y ya no es suficiente con ajustar, recortar, o modificar los contenidos programáticos de las asignaturas. Este entrevistado señala que cuando no hay posibilidades de anclaje con la currícula básica y

hay que pensar en adecuaciones muy significativas para ese alumno, lo que implica una diversificación curricular, se hace necesario contar con recursos humanos y dispositivos de apoyo más específicos. Estos recursos de apoyo pueden ser: acompañantes terapéuticos, horas de tutorías mano a mano del alumno con algún docente, horas de trabajo mano a mano con el psicopedagogo del centro, sistemas de aulas estables u otros andamiajes que impliquen un trabajo más personalizado con el estudiante. El entrevistado de uno de los centros, señala que existe este andamiaje dentro del centro y otro de los entrevistados aclara que en el centro al cual pertenece, se está comenzando a transitar por este camino, para responder a las necesidades de los alumnos que requieren más apoyo para poder aprender.

*(...) las dificultades que estamos teniendo, en estos momentos, es que cada vez son más los alumnos que tenemos que requieren una mirada más individualizada, digamos, y nos están quedando como chicos los recursos humanos,..... necesitaríamos otro tipo de recursos, porque .hay alumnos que no alcanza con seleccionar contenidos, sino que hay alumnos que necesitan otros contenidos diferentes, diversificar la currícula (...) C4*

Con respecto a la atención personalizada de los alumnos, uno de los entrevistados señala como una posible dificultad, el riesgo de perder de vista la singularidad de cada alumno durante el proceso, y concebirlo sólo desde lo que no tiene, desde la carencia. Este riesgo percibido, parece estar vinculado a que cuando la cantidad de alumnos que requieren adecuación es grande, esto puede conducir a generalizaciones que posteriormente se traducen en estrategias de acompañamiento poco eficaces.

*(...) Mi miedo es no caer una y otra vez en el funcionamiento de prótesis, en pensar que el alumno carece de algo que se le tiene que dar. Eso es lo que más me preocupa últimamente ... .de no pensarlo como algo vacío que hay que llenar....o caer en encasillar y generalizar (...) C3*

Otra de las dificultades señalada por el entrevistado de uno de los centros, en relación a la implementación del dispositivo, es la percepción de algunos docentes en cuanto a la obligatoriedad moral de tener que transmitir determinados contenidos programáticos básicos para acreditar el curso.. Este entrevistado considera también como una dificultad, el desgaste y el tiempo que conlleva para el docente el diseño de actividades diferenciadas.

*(...) no es sencillo porque implican un desgaste y un tiempo a nivel docente, porque hay docentes que no tienen ese tiempo, y hay docentes que siguen con la idea de que hay que transmitir determinados contenidos y si no son logrados, hay una falla de ellos como docentes (...) C3*

En cuanto a las **oportunidades** que se derivan de las adecuaciones curriculares, los entrevistados de tres de los centros señalan que algunas de las dificultades pueden considerarse como una oportunidad para el cambio. Es a partir de las dificultades, que en muchos de los centros se comienzan a pensar caminos diferentes de acompañamiento, y esa dificultad se transforma en una oportunidad para ir construyendo abordajes novedosos. Todos los entrevistados coinciden en que a nivel nacional se está intentando mejorar la respuesta del sistema educativo a la diversidad, y reconocen que estamos en un proceso de construcción de lo que son las adecuaciones curriculares.

En este sentido, estos entrevistados desde el ámbito educativo, consideran estar transitando hacia una educación cada vez más inclusiva. Resaltan la larga trayectoria de esos centros educativos en la atención a la diversidad y la conformación de equipos internos consolidados, como una fortaleza y una oportunidad para seguir avanzando.

*(...)Yo estoy en una institución educativa muy particular en esto porque tiene una historia de tener psicopedagogo hace muchos años, entonces es difícil que en la institución nuestra un docente se niegue o no las haga....hay más de 20 años de historia en esto, y es mucho más fácil trabajar así (...) C2*

Cuando desde el carisma institucional la atención a la diversidad forma parte del proyecto de centro, esto es considerado también como una oportunidad. Se trata de pensar no sólo qué puede brindar el centro a ese alumno, sino también qué es lo que ese alumno puede aportar a su vez al centro educativo. El entrevistado de uno de los centros considera que esto posibilita así mismo, un mejor andamiaje del dispositivo, dado que la mayoría de los integrantes del centro educativo comparten el carisma institucional que tiene esa visión inclusiva de la educación y que propicia el acompañamiento personalizado de cada alumno.

*(...)Tenemos una visión que parte de lo que es la atención a la diversidad y entonces se busca hacer un acompañamiento de cada uno de nuestros alumnos desde lo que cada uno de ellos necesita,.....esto no es de hoy, y que el colegio viene hace años trabajando, y, el carisma institucional y la mirada institucional, y la mirada que tiene el cuerpo directivo sobre lo que queremos y hacia dónde vamos, genera mucha tranquilidad al cuerpo docente, sabemos qué queremos, sabemos cómo es nuestro colegio y sabemos qué cosas vamos a dar y cómo vamos a acompañar a nuestros alumnos (...) C1*

Desde el ámbito educativo, uno de los entrevistados señala que durante la pandemia, la educación a distancia promovió un cambio en la forma de mirar por parte de los docentes, a los alumnos que necesitaban adecuación, y eso es considerado como una oportunidad de mejora. Se jerarquizaron no tanto los aprendizajes conceptuales, sino la disposición frente al aprendizaje, el cumplimiento de tareas, y la conexión a las clases. Agrega que desde las instituciones, durante la pandemia, se buscaron formas alternativas de continuar con el seguimiento de los alumnos que necesitan adecuación, pero a través de otros medios. Lo que en otro momento se hacía presencial, se comenzó a hacer a distancia. El contacto desde los equipos internos, con los coordinadores de nivel, con los técnicos externos, con los docentes y con los propios alumnos, se pudo hacer a través de plataformas como zoom, google meet, y

video llamadas de whatsapp, lo que permitió cierta continuidad en el acompañamiento de estos alumnos.

*(...) nosotros desde el equipo de orientación, estábamos en continua comunicación a través del coordinador, siempre, con los profesores, .....a mi me pasó de varias profesoras que me llamaron preguntándome por tal alumno, que con las sugerencias que habían sido dadas, se encontraban con que necesitaban algo más, ..... y ahí pensábamos alguna otra estrategia más (...)* C4

### ***Desde el ámbito psicopedagógico***

Desde el ámbito de la clínica psicopedagógica, y por estar los entrevistados en contacto con numerosos y diversos centros educativos, se observa una visión más amplia de lo que ellos perciben como obstáculos o dificultades en torno a la instrumentación de las adecuaciones curriculares. En este sentido, uno de los entrevistados desde el ámbito psicopedagógico, señala como **dificultades** en la implementación de las adecuaciones curriculares, las contradicciones que se dan en los centros educativos. Contradicciones entre el discurso y las prácticas, o entre los discursos generales y los discursos puntuales, así como también la falta de dispositivos educativos para acompañar a la diversidad del alumnado y algunas concepciones que circulan dentro de la institución que no favorecen la inclusión educativa.

*(...) Todos sabemos que las instituciones como tales tienen sus propias contradicciones, tienen su propia forma de sostenerse en el statu quo porque así son las instituciones, entonces, no necesariamente las prácticas se condicen con los discursos, ni los discursos puntuales se condicen con los discursos generales, o por lo menos eso es desde mi perspectiva (...).* E6

Otra de las dificultades señaladas, se da cuando no existen equipos técnicos internos en los centros, o cuando hay pocas horas asignadas a los profesionales que los conforman.

Uno de los entrevistados desde el ámbito psicopedagógico considera que existe una gran variabilidad, entre la esfera pública y privada. Señala que a nivel de la enseñanza pública, si bien hay equipos, estos tienen que abarcar mayor número de estudiantes, no tienen tantos integrantes y se hace más difícil coordinar. Esto trae aparejado que muchas veces sea sólo el docente quien tome las decisiones de cómo implementar las adecuaciones curriculares, sin coordinar con los equipos técnicos, ya sea porque éstos no existen dentro de la institución o por el escaso número de horas disponibles para atender al alumnado que lo necesita.

*(...) Si bien desde el punto de vista didáctico cada profesor toma decisiones en la clase, eso es una cosa, tomar decisiones didácticas en una clase frente a un grupo heterogéneo y otra cosa es hacer adecuaciones curriculares sin el apoyo técnico (...)*

*E5*

Desde el ámbito clínico, con respecto al punto anterior, el mismo entrevistado advierte que la instrumentación de una adecuación curricular sin que exista un diagnóstico o una mirada desde los equipos técnicos internos, es considerado como un error grave, pues limita las posibilidades de que el alumno reciba los tratamientos y apoyos adecuados.. El diagnóstico no sólo ayuda a entender lo que le pasa al alumno, sino que orienta sobre los tratamientos a seguir y las estrategias a implementar para ayudarlo.

*(...) Yo pienso que para hacer una adecuación curricular correcta, si bien la reglamentación vigente lo permite, tiene que haber un informe, tiene que haber un técnico tratante o un diagnóstico. No puede hacer una adecuación un docente solamente, sin un trato clínico o médico detrás porque se puede hacer un desastre (...)*

*E5*

Desde la clínica psicopedagógica, ambos entrevistados señalan que las concepciones docentes con respecto a las adecuaciones curriculares, pueden ser en algunos casos, un gran obstáculo pero en otros, una gran oportunidad, para el funcionamiento del dispositivo. Esas

concepciones, que tienen que ver con la historia de cada sujeto, con sus características personales, condicionan su postura frente al tema y las acciones que va a llevar adelante para acompañar al alumno.

*(...)¿por qué esta persona es tan rígida? ¿Por qué esta persona no puede ver la dificultad del otro? ¿Por qué esta persona es tan empática y percibe lo que el otro necesita? Eso es la historia de cada persona, no es una cuestión de formación.....(...)  
Hay docentes que ya están más dispuestos a la diversidad, al entender el aprendizaje a distintos ritmos y con distintos contenidos con los alumnos ..... y otros que sus cursos tienen menos margen de modificabilidad y por tanto la aplicación de las adecuaciones es más rígida podría decirse (...) E5*

*(...)cada vez menos pero te encontrás con gente que siente a ese alumno como un problema, como un lastre, como más trabajo, porque sí, porque son chiquilines que requieren más trabajo (...) E6*

En este sentido, uno de los entrevistados refiere a otro obstáculo vinculado a la concepción docente; el “argumento de la falta de formación”. Considera que si bien este es el argumento que más escucha de parte de los docentes, y es una variable a considerar, es la personalidad del docente con su historia, y no tanto su formación, lo que tiene mayor incidencia en la apertura y disponibilidad para acompañar a la diversidad del alumnado.

*(...)Cuando tú preguntabas el tema de los obstáculos, muchos profesores te dicen “yo no tengo formación para esto”, eso te lo repiten y te lo repiten. La formación es una variable pero pesa más la concepción personal. Los argumentos que más escuchas son justamente esos:” yo no tengo formación para esto, este alumno no debería estar acá, este alumno no es para mí”, ....entonces esa concepción genera como ese docente va a hacer o no las adecuaciones curriculares (...) E5*

Ambos entrevistados desde el ámbito clínico, señalan algunas repercusiones negativas de la pandemia, para el alumnado que necesita las adecuaciones curriculares, vinculadas a la modalidad de educación virtual. Los entrevistados afirman que por las propias características de esta modalidad y durante el período que duró la misma, hubo una disminución de la contención que desde los centros educativos se pudo brindar a los estudiantes. Producto del distanciamiento físico impuesto por la educación a distancia, la atención personalizada del docente y el apoyo de los pares, tan importante para estos alumnos, se torna más difícil. Por otro lado, todos los entrevistados señalan que los alumnos se sienten más expuestos frente a las cámaras, al momento de tener que participar, plantear sus dudas o explicitar las dificultades que encuentran frente al aprendizaje. Esto ha afectado sobre todo a aquellos alumnos más inhibidos, los que en la clase se ven poco, y en la virtualidad se ven menos. Con respecto al cambio en la metodología de enseñanza que conlleva la educación virtual, los entrevistados señalan las dificultades que los alumnos han tenido para adaptarse a estos cambios, por sus propias características de funcionamiento. Esto ha afectado en cierta medida la adquisición conceptual.

*(...) Otro aspecto es la dificultad para la adquisición conceptual, ya que las metodologías de enseñanza varían, los chicos se tienen que adaptar y genera dificultades para adquirir los conceptos que antes aprendían de otra manera.....queda implicada acá la flexibilidad de los chicos. Cuando la persona tiene dificultades de aprendizaje, muchas veces tiene afectada la flexibilidad, entonces adaptarse al cambio genera problemas y por lo tanto afecta la adquisición conceptual en las diferentes áreas (...) E6*

Señalan también, entre las dificultades que han tenido los alumnos para adaptarse a los cambios producidos por la educación virtual, aquellas vinculadas a la autorregulación de los aprendizajes. Estos cambios en la metodología de enseñanza han requerido en los



alumnos, una mayor exigencia a nivel de las funciones ejecutivas, responsables de la planificación, la regulación de los tiempos, la organización de las tareas y el control de las mismas., que no resulta fácil de sostener. Los entrevistados agregan que el impacto de la pandemia a nivel emocional, ha sido muy fuerte en algunos de estos adolescentes, notándose un aumento de la ansiedad y la depresión. La complejidad de los cambios que conlleva la educación a distancia, la sobreexigencia percibida por estos alumnos en el entorno educativo y la ausencia de espacios de encuentros entre pares, inherente al distanciamiento social, ha repercutido y afectado los aprendizajes en algunos alumnos.

*(...) para los chicos, resulta complejo justamente estos aspectos ejecutivos de organización, de planificación de la tarea , de lo que tienen que hacer, de control de sus propios tiempos.. tu puedes observar que de repente están estudiando a la una de la mañana, o mirando un video de la clase a las 9 de la noche..... los tiempos se desdibujaron totalmente y por lo tanto la organización del aprendizaje y los ritmos de aprendizaje se han visto afectados (...) E5*

En cuanto a las oportunidades, un aspecto que los entrevistados refieren como una **oportunidad** de mejora, es conocer cómo la adecuación curricular es percibida por el propio alumno. Desde la clínica psicopedagógica, los dos entrevistados señalan que en torno a las adecuaciones curriculares, lo que los alumnos más valoran es el acercamiento del docente y el vínculo que logran establecer con él. Este aspecto es el más determinante para el alumno, para sentirse comprendido y ayudado por el docente. La apertura del docente para realizar modificaciones en algunos aspectos de la currícula y su acompañamiento empático, se constituyen en oportunidades para mejorar las prácticas en torno a las adecuaciones curriculares.

*/...) plantean como beneficioso el acercamiento del docente, vino y me explicó, por ejemplo, o me dio este trabajo extra para hacer. Eso lo valoran como ayuda. Los*

*tiempos extra no tanto, no lo refieren mucho los chicos. El recorte de contenidos, los trabajos extra, las oportunidades, los aspectos vinculares creo que pesan muchísimo, porque cuando el profesor se acerca, a brindar lo que sea que brinde pero se acerca, eso el chico lo recibe bien. Yo creo que acá el tema vincular es muy importante (...)*

*E5*

Ambos entrevistados jerarquizan el vínculo con el docente, como una oportunidad para facilitar el proceso de la adecuación, pues es en el aula donde finalmente se da el encuentro del alumno con el aprendizaje, y donde se va visualizando la pertinencia y eficacia de la misma. Los entrevistados desde el ámbito clínico, señalan que las estrategias de adecuación que resultan más eficaces son aquellas que van acompañadas de un acercamiento empático del docente, de un diálogo cercano de quien se brinda como facilitador de los aprendizajes y co-constructor de los mismos junto al alumno.

*(...) es la modalidad, la forma, el vínculo,..... la forma en que lo dicen, la forma en que lo acompañan , la forma en que lo monitorean, ..... lo hacen naturalizado en el vínculo y ellos se sienten bien.... y después la charla, “yo con el profe hablé, se acercó” .....le temen mucho a veces a la charla con el profe, pero cuando logran hacerlo, es un cambio sustancial...que les digan “Qué puedo hacer para ayudarte”, con eso la mitad de la adecuación está hecha. (...) E6*

Ambos entrevistados desde el ámbito psicopedagógico, destacan además algunos factores que consideran como mejoras a instrumentar en relación a las adecuaciones curriculares. Revisar y reformular la reglamentación vigente, mejorar los registros del proceso de aprendizaje del alumno, incentivar el diálogo frecuente entre los diferentes agentes que intervienen, promover el trabajo de concientización y unificar criterios a nivel docente, son algunos de los factores destacados. Uno de los entrevistados señala la necesidad de que desde dentro del centro educativo, exista una figura que nucleee y coordine todo lo

relativo a las adecuaciones curriculares. Esta figura puede pertenecer al equipo interno, pero es importante que pueda ser visualizada por el alumno, por los docentes y por las familias como un referente del tema. Este aspecto, es señalado como un factor de mejora y una oportunidad para seguir avanzando en la inclusión educativa.

*(...) Que el alumno tenga esa referencia, que sepa que cuando hay un problema tiene que ir a hablar con tal persona porque es la encargada de esto y que esa persona la que lo va a ayudar (...)*E6

Otro aspecto que uno de los entrevistados refiere como oportunidad para mejorar el acompañamiento de los alumnos que necesitan adecuación curricular, es el de la flexibilidad. El entrevistado señala que es necesario tener una mirada flexible frente a este tema, que implica flexibilizar las prácticas educativas, los espacios educativos, las trayectorias educativas y los modos de asegurar aprendizajes de calidad para todos los estudiantes.

*(...)porque no hay una sola medida para hacer, lo que sí hay que hacer es mirar con flexibilidad....yo realmente hay instituciones que voy y aprendo con ellos, que me dicen: " mirá probamos esto, ...vamos a hacer esto, en tales horarios va a hacer tal actividad" (...)* E6

En este sentido, los entrevistados desde el ámbito de la clínica psicopedagógica, se refieren a algunas oportunidades que se generaron a partir del impacto de la pandemia en el sistema educativo en general y en las adecuaciones en particular. Consideran que algunos cambios acontecidos a partir de la irrupción de la pandemia han posibilitado repensar la atención a la diversidad del alumnado e implementar caminos diferentes de acompañamiento, dentro de los centros educativos, con una mayor flexibilidad. Los entrevistados señalan que la pandemia, como aspecto positivo, puso en juego la creatividad para promover aprendizajes diferentes. Los cambios que se tuvieron que hacer en la metodología, en los ritmos, en los tiempos, en las situaciones de aprendizaje, generaron

nuevas formas de aprender en los estudiantes, nuevas formas de enseñar y nuevas formas de dar respuesta a la diversidad del alumnado.

*(...) pensar cómo hacemos distinto, cómo hacemos en tiempos distintos, en lugares distintos, que los gurises circulen en forma distinta dentro de la institución.....hay en el mundo algunas experiencias donde los gurises circulan distinto y hacen cosas distintas y están todos en el mismo colegio, (...) E6*

Agregan que esta mayor flexibilidad observada a partir de la pandemia, se ha dado en la instituciones educativas en general, y en el profesorado en particular quienes han buscado más recursos para favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, los entrevistados señalan que esa mayor flexibilidad de parte de los docentes ha sido positivo para todo el alumnado, pero ha beneficiado mucho a los alumnos que necesitan adecuación. Esta flexibilidad se observa en los tiempos otorgados para realizar tareas, en la habilitación de diferentes formas de participar, en la posibilidad de rehacer y reformular los trabajos, en las diferentes modalidades de presentar las tareas, en el uso de técnicas audiovisuales y otros recursos para facilitar los aprendizajes.

*(...) Hay sobre todo en este segundo año, donde se ve que los profes ya están más seguros de la herramienta virtual, como una intención de ser más flexibles con los tiempos, más flexibles con la forma de participar (...) E6*

Para finalizar, los dos entrevistados señalan la necesidad de generar mayores espacios colectivos de reflexión en torno a la temática. Sensibilizar a los docentes al respecto de las adecuaciones curriculares, unificar algunos conceptos para manejar un lenguaje común y generar algunos criterios de acción que puedan orientar la toma de decisiones relativas a las adecuaciones, son aspectos sobre los cuales consideran que hay que seguir trabajando para poder avanzar en la atención a la diversidad. La revisión de la reglamentación vigente y la promoción de las investigaciones en torno a la temática, aparecen también como oportunidades para generar entornos de aprendizaje más inclusivos.

*(...) Yo creo que un problema grande que hay, es que si bien se ha avanzado muchísimo en esto de las adecuaciones, es que no hay una postura común, y esto creo que hay que trabajarlo un poco a nivel de los colectivos, de formar reglamentaciones y leyes ....como un proceso de trabajo de construcción de este concepto, de afinar bien el concepto, que creo que investigaciones como esta ayuda mucho porque construyen un concepto más unificado (...) E5*

## Reflexiones finales

A partir de los datos encontrados y del análisis realizado, es posible plantear que se ha podido cumplir con los objetivos planteados para este trabajo.

La información brindada tanto por los centros educativos seleccionados, como por los psicopedagogos clínicos entrevistados, deja al descubierto la complejidad de la temática abordada. La toma de decisiones en relación con los ajustes que es necesario hacer en las prácticas docentes dirigidas a atender las diferentes necesidades del alumnado, lleva consigo una serie de consideraciones que impactan en los diferentes agentes involucrados, incluidos los propios alumnos. Es así que las adecuaciones curriculares se configuran como un recurso valorado en sí mismo, reconocido como necesario y complejo en su concepción y diseño.

De acuerdo a las conceptualizaciones de los diferentes entrevistados, podemos entender las adecuaciones curriculares como un dispositivo de acompañamiento a los alumnos que por diversas razones necesitan puentes que favorezcan sus aprendizajes y su bienestar dentro del centro educativo. Este dispositivo está conformado por diferentes elementos, donde interactúan distintos agentes dentro y fuera de la institución. Puede ser pensado así mismo, como un proceso, que acompaña la trayectoria educativa del alumno a lo largo del tiempo, flexible y modificable. Esa modificabilidad dependerá en gran medida, de la respuesta de ese alumno a la intervención y a las nuevas necesidades que puedan surgir en la interacción con lo que se aprende. Dicho dispositivo se construye y se sostiene a partir del conocimiento del alumno, de su estilo de aprendizaje, de sus necesidades y de un pensar colectivo que orienta la toma de decisiones necesarias para su implementación. Si bien implica facilitar el acceso o realizar ajustes o modificaciones a la currícula básica, o parte de ésta, excede a lo cognitivo, atendiendo también a las necesidades afectivas y vinculares del alumno. Forman parte del proyecto de centro y comprometen en mayor o menor medida a todos los integrantes de la comunidad educativa. Desde dentro del centro, cada agente que interviene

desde su especificidad (docentes, acompañante terapéutico, coordinadores de nivel, equipo psicopedagógico y dirección), colabora en que este dispositivo pueda llevarse adelante. Los acuerdos que se realizan con el alumno, son necesarios para que éste pueda involucrarse más en sus propios procesos de aprendizaje. Desde fuera del centro, los equipos externos y la familia, brindan insumos que también orientan la toma de decisiones inherente a la adecuación curricular. Los acuerdos realizados con las familias y su colaboración, facilitan así mismo el acompañamiento del alumno desde el centro educativo. Esta concepción de la adecuación curricular, parece estar en sintonía con los aspectos teóricos desarrollados y alineada con los principios de la inclusión.

Con respecto a la clasificación, y a los distintos tipos de adecuación que se manejan en el ámbito educativo, parece ser que en torno a las denominadas adecuaciones de acceso, hay un mayor consenso en cuanto al constructo. Estas parecen estar más naturalizadas y su instrumentación es percibida como parte del repertorio de los docentes para atender a la diversidad del alumnado. Sin embargo, cuando las adecuaciones a realizar son más importantes, se observa una variabilidad entre los centros en cuanto a la construcción del constructo, a la denominación utilizada y a la forma de abordarlas. Sí parece existir un consenso de parte de los entrevistados en cuanto al mayor desafío que éstas generan para el centro educativo y para todos los agentes que intervienen.

Queda claro con respecto al dispositivo de adecuación, que hay una variabilidad en la forma en que se atiende a los alumnos que requieren adecuaciones importantes, particularmente cuando no hay punto de anclaje posible con los contenidos programáticos. En estos casos aparece la necesidad de contar con recursos de apoyo, como por ejemplo el acompañante terapéutico, con los que la mayoría de los centros entrevistados no cuenta. Si consideramos lo planteado en el marco teórico respecto a la necesidad referida por los docentes de una mayor formación para atender a la diversidad del alumnado, y a su vez tenemos en cuenta los beneficios que aporta el DUA en la planificación de aulas más

inclusivas, parece conveniente contar con otro agente dentro del equipo docente, para poder atender a la población de alumnos más vulnerables. Queda en evidencia que para acompañar, planificar e implementar adecuaciones acordes a las necesidades de estos alumnos, no basta con la labor de los equipos internos y de los docentes, sino que es necesario contar con otro agente educativo. El acompañante terapéutico, se convierte así en una figura de referencia y apoyo no sólo para el alumno, sino también para el docente. Al formar parte del equipo docente del centro y trabajar diariamente con los mismos, ya sea dentro del aula o en coordinación permanente, para realizar los ajustes personalizados que el alumno necesita, el rol del acompañante terapéutico se torna clave en la implementación de las adecuaciones más significativas y las diversificaciones curriculares.

Si bien no se manejan protocolos de actuación, se observan similitudes en torno a los agentes que intervienen en el diseño de la adecuación y en el proceso de implementación de las mismas. El rol de los equipos internos o también llamados equipos de orientación o equipos psicopedagógicos dentro de los centros, aparece como un rol central en la articulación de todos los agentes involucrados. Así mismo, es desde los equipos que se nuclean las decisiones que se toman en lo concerniente a las adecuaciones curriculares. El diseño de la adecuación, aparece como una primera etapa del proceso donde estos equipos tienen una especial participación. Hay coincidencia también en el rol del adscripto como un agente fundamental para el seguimiento diario de los alumnos y como nexo con los docentes. Los docentes son mencionados como los agentes centrales que intervienen durante la etapa de implementación de las adecuaciones. Con respecto al registro, todas las instituciones cuentan con algún tipo de registro, si bien en algunas parece ser más exhaustivo que en otras. La evaluación de las adecuaciones curriculares parece ser el punto más débil del proceso. Todos los centros coinciden en que la evaluación es constante y que se evalúa el proceso, pero no se mencionan evaluaciones de resultados, objetivos e indicadores de logros.



En relación a los obstáculos y oportunidades, se jerarquiza la idea de que es a partir de las dificultades que se van encontrando en el acompañamiento de los alumnos, que se constituyen las oportunidades de mejora. Tanto desde el ámbito educativo, como desde el ámbito psicopedagógico, hay coincidencia en que si bien se ha avanzado en el camino hacia una educación cada vez más inclusiva, aún faltan muchos aspectos a mejorar. Revisar la reglamentación vigente, aumentar los recursos de apoyo dentro de los centros y lograr una mayor sensibilización de todos los agentes involucrados, parecen ser algunos de los aspectos sobre los cuales seguir trabajando.

En este sentido, la irrupción de la pandemia parece haber acelerado procesos de cambio que se venían esbozando más lentamente, obligando a una reformulación de las prácticas vigentes hasta el momento. Las adecuaciones curriculares como una de las posibles respuestas que desde la educación se intenta dar a la diversidad del alumnado, no quedaron por fuera de dicha reformulación. La creatividad de los centros educativos para lograr la continuidad educativa del alumnado, se vio puesta a prueba, y comprometió a todos los agentes educativos en la búsqueda de mecanismos de afrontamiento. La diversidad de respuestas y acciones que se emprendieron desde los centros educativos para el logro de esta continuidad educativa, habilitó también una mayor apertura y flexibilidad para pensar en cómo enseñar distinto, en cómo los alumnos aprenden distinto y en cómo la institución educativa puede generar trayectorias diversas, en mayor sintonía con las necesidades educativas de cada estudiante. En este contexto la atención a la diversidad parece haber adquirido un nuevo impulso para seguir avanzando en el logro de una educación de calidad para todos los alumnos.

Efectuando un análisis entre el recorrido teórico realizado y los datos encontrados es posible determinar tres aspectos importantes:

En primer lugar, las instituciones educativas referenciadas acuerdan con las concepciones actuales de educación para todos, buscando, implementando y diseñando diferentes alternativas de respuesta para todos los alumnos.

En segundo lugar, las posibilidades de implementación de las adecuaciones curriculares está en estrecha relación con los recursos internos que cuenta cada institución educativa. Las diferencias encontradas en las entrevistas surgen fundamentalmente de la experiencia transitada, los datos recogidos de la misma y las posibilidades efectivas de cambio a que se enfrentan cada una. Las propuestas teóricas actuales como el DUA hacen énfasis en la planificación conjunta y ajustada de la acción docente. En las entrevistas quedan en evidencia algunos aspectos referidos a los dispositivos de registro, construcción de las adecuaciones y fundamentalmente la realización de las evaluaciones, que dan cuenta de la necesidad de seguir trabajando en estos aspectos para que sea posible identificar una forma de planificar diversa y a la vez que contemple las necesidades de todos los estudiantes. En este sentido, surge la necesidad de considerar al alumno como parte de la institución educativa en general, centro de la propuesta y participe de la misma. La trayectoria podrá cuidarse en la medida que todos los agentes institucionales participen de las decisiones tomadas para las adecuaciones. Esto conlleva la formación de comunidades docentes que puedan acordar los pasos a seguir para estos estudiantes, independientemente que sean o no alumnos de su curso.

En tercer lugar, y para finalizar este estudio, podemos señalar en lo que refiere al aporte de los profesionales involucrados en el ámbito de las adecuaciones curriculares, la importancia del trabajo en equipo y la necesidad de trabajar puertas afuera que tienen las instituciones educativas. En los documentos nacionales e internacionales se hace mención a la importancia de contextualizar a los alumnos y de trabajar en comunidades y redes que hagan posible una comprensión ecológica y sistémica de las dificultades de aprendizaje. Sólo así se podrán tomar decisiones efectivas y adecuadas a cada situación particular, haciendo cumplir de este modo en mayor profundidad, el paradigma de la diversidad. A modo de

síntesis final, es posible plantear que, en función de los datos recogidos, las adecuaciones curriculares se conforman como un dispositivo que está instalado en la dinámica institucional de estos centros educativos. Dado lo reducido de la muestra y de los específicos criterios de selección tomados, no es posible generalizar estas reflexiones para el resto de las instituciones educativas. De hecho, de los datos extraídos en las entrevistas con los profesionales externos, es posible identificar la variedad de situaciones, recursos y sobre todo, concepciones que se ponen en juego al momento de implementar las adecuaciones curriculares en los diferentes centros educativos. Es en este sentido que se enmarcan las reflexiones realizadas ya que la exigencia de implementar respuestas educativas a las diferentes realidades que nos encontramos en las aulas es una necesidad instalada. De lo que se pudo indagar, sería posible definir que, al menos para este tipo de dispositivos, incluso aquellas instituciones que tienen recursos y experiencia en su realización dan muestra de la complejidad que conlleva, y de la cantidad de actores que demanda. Sin duda, estos aspectos no son menores al momento de extrapolar estas necesidades a otros contextos. Se espera que este trabajo aporte a la comprensión de este complejo entramado evidenciando la necesidad de continuar estudiando y analizando las diferentes formas de abordar la diversidad en las aulas.

## Referencias bibliográficas

- Administración Nacional de Educación Pública, ANEP y EUROsocial (2020). Material de consulta sobre educación inclusiva: apoyo a docentes para asegurar la inclusión y la equidad.  
<https://www.anep.edu.uy/15-d/material-educativo-inclusivo-disponible-para-descarga>
- Ainscow, M., Booth, T. & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. Routledge.
- Álvarez Pérez, L., Núñez Pérez, J. C., Hernández García, J., González-Pienda García, J. A., y Soler Vázquez, E. (1998). Componentes de la motivación: evaluación e intervención académica. *Aula Abierta*, 71.
- Álvarez, L., González-Pienda, J y Nuñez J (1998). *Dificultades del aprendizaje escolar*. Pirámide. Madrid.
- Angenscheidt, L. y Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*, 11(2), 233-243. Uruguay.  
<https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1500>
- Balaguer, R, Carbajal, M & Correa, L (2014) *Orientación educativa, Enfoques y herramientas*. Montevideo. Ma stergraf srl.
- Blanco, N., & Alvarado, M. E. (2005). Escala de actitud hacia el proceso de investigación científico social. *Revista de Ciencias Sociales*, 11(3), 537-546.
- Blanco, R (2005) *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo*. Desarrollo psicológico y educación. Madrid. Alianza.
- Boggino, N., & De la Vega, E. (2013). *Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares: cómo prevenir y abordar problemas escolares en el aprendizaje y en la conducta*. Rosario. Homo Sapiens Ediciones.
- Consejo de Educación Secundaria, CES. Circular 3224. (2014). Protocolo para diagnósticos especializados y apoyos específicos.  
<https://www.ces.edu.uy/index.php/circulares11/10646-rc-56214-c-322414sr>

- Departamento Integral del Estudiante, DIE. (2022). Educación inclusiva y atención a la diversidad. <https://www.ces.edu.uy/index.php/departamento-integral-del-estudiante>
- Donya, M. L. (2015). Inclusión educativa y discapacidad en enseñanza secundaria [Tesis de Maestría en Educación. Universidad ORT Uruguay].  
<https://dspace.ort.edu.uy/handle/20.500.11968/3224>
- Echeita, G. y Simón, C. (2007), La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social. En Lorenzo, R. y Pérez Bueno, L. C., *Tratado sobre discapacidad*, (pp. 1103-1134) Madrid: Thomson & Aranzadi.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.  
<http://hdl.handle.net/10486/661330>
- Echeita, G., Sandoval, M., & Simón, C. (2016). Notas para una pedagogía inclusiva en las aulas. In *Actas IV Congreso Iberoamericano sobre el síndrome de Down*.
- Echeita, G., & Simón, C. (2014). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social.  
[http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/668/CL\\_EcheitaG\\_ContribucionEducacionCalidad\\_2007.pdf?sequence=1](http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/668/CL_EcheitaG_ContribucionEducacionCalidad_2007.pdf?sequence=1)
- Falavigna, C., Bergliaffa, F., & Re, O. (2021). “Yo estoy de acuerdo con que existan regímenes especiales para algunos estudiantes, pero depende de cada caso”. Notas sobre inclusión educativa y experiencia docente. *Cuadernos de Educación*, (19), 89-99.
- García Barrera, A. (2017) Las necesidades educativas especiales: un lastre conceptual para la inclusión educativa en España.  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/a/yfmMtbLhDPPSDmNHhqthbnF/?lang=es&format=pdf>
- Garibaldi, G. & Verdier, G. (2017). Guía de adecuaciones curriculares. Departamento Integral del Estudiante. CES. Imprenta Boscana.
- Garrido, J. & Santana, R. (2009) *Cómo elaborar adaptaciones curriculares de centro, de aula e individuales*. Quinta Edición. Madrid: Ciencias de la Educación Preescolar y

Especial.

Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEEd. (2022). Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020.

<https://www.ineed.edu.uy/informe-sobre-el-estado-de-la-educacion-en-uruguay-2019-2020>

Kurth, J. (2013) *A Unit-Based Approach to Adaptations in Inclusive Classrooms*.

TEACHING Exceptional Children, Vol 46, N 2, pp 34-43. Copyright. CBC.

Ley General de Educación, N 18437. (2008). Definiciones, fines y orientaciones generales de la Educación.

<https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad, N 18651.

[.https://www.gub.uy/oficina-nacional-servicio-civil/institucional/normativa/ley-n-18651-fecha-19022010-ley-proteccion-integral-personas-discapacidad](https://www.gub.uy/oficina-nacional-servicio-civil/institucional/normativa/ley-n-18651-fecha-19022010-ley-proteccion-integral-personas-discapacidad)

Mancebo, M. E.& Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica. VI Jornadas de Sociología de la UNLP, Argentina. En Memoria Académica.

[https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf](https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf)

Ministerio de Educación y Cultura, MEC. (2022). Proyectos y Programas. Educación

Inclusiva | Ministerio de Educación y Cultura. <https://www.gub.uy/educacion-inclusiva>

Oliveros, O, Gonzalez, J & Llvento, M (2013) Galería de Orientadores latinoamericanos, vol I RLPO. Argentina. E-Book

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.

(1994). Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427\\_spa1994](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa1994)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.

(2015). :Foro Mundial sobre la Educación, Incheon, Korea R. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245\\_spa2015](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233245_spa2015)

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon. Marco de Acción.. [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa)
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO.(2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- País, M. E. M., & Salgado, F. R. (2020). La atención a la diversidad en el aula: dificultades y necesidades del profesorado de educación secundaria y universidad. *Contextos Educativos. Revista de Educación*, (25), 257-274.
- Pascale, L., Martínez, M. D. M. F., & Martínez, J. J. C. (2019). Elementos de una organización educativa inclusiva para la respuesta a alumnado con necesidades educativas especiales en educación secundaria en Italia. La situación en un instituto profesional. *Psychology, Society & Education*, 11(1), 27-37.
- Paz-Maldonado, E. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática*, 123-146.
- Quirós, B y Rivera, L (2016) *Adecuación curricular en las instituciones de Segunda Enseñanza de la Región Educativa Liberia*. (trabajo de grado) <http://repositorio.uned.ac.cr/reuned/handle/120809/1511>
- Rascovan, S. (2013). Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10(25), 47-54.
- Rebollo, M (2012) *Dificultades del aprendizaje*. Montevideo. Prensa médica Latinoamericana. (3 edición)
- Rosano, A. (2015) -Valoración del sistema de adecuaciones curriculares en ingreso a la Educación Media Básica desde la concepción docente, con referencia a alumnos con dificultades en la lectoescritura. Uruguay. <https://hdl.handle.net/20.500.12008/5709>

- Silva Laguarda, M. (2017). De la tolerancia a la adecuación curricular: el camino hacia una educación más inclusiva. La mirada de los jefes de los departamentos académicos de un centro educativo privado de la ciudad de Montevideo. [Memoria de grado, Universidad Católica Dámaso Antonio Larrañaga, Uruguay].
- Triana, R. y Gil, M. (2016). Percepciones de los maestros sobre la implementación de la política de atención formativa a estudiantes con necesidades educativas especiales. [Trabajo de grado, Universidad de La Salle, Bogotá].  
[https://ciencia.lasalle.edu.co/lic\\_lenguas/224/](https://ciencia.lasalle.edu.co/lic_lenguas/224/)
- Valencia, C. y Hernández, O. (2017). El Diseño Universal para el Aprendizaje, una alternativa para la inclusión educativa en Chile. *Atenas*, 4(40), 105-120.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055150008>
- Vazquez, S. (2016). Investigación social y pedagógica. *Revista Latinoamericana de Orientación y Desarrollo Humano*. Orientación N 2 .



## Anexos

### ANEXO 1

#### **Pauta de entrevista sobre adecuaciones curriculares: ámbito educativo**

Centro:..... Fecha..... Nombre.....

El propósito de esta entrevista es conocer cómo se entienden e instrumentan las adecuaciones curriculares desde el ámbito educativo, como parte de una tesis de Maestría en Educación (UCU) titulada “ **Las adecuaciones curriculares en Educación Media: concepciones dentro y fuera de la institución educativa.**” Los datos brindados se manejan con la debida confidencialidad, preservando la identidad de los centros y de los entrevistados, que se identificarán en la tesis como C1, C2,C3 y C4.

- 1 - ¿Cómo entienden las adecuaciones curriculares?
- 2 - ¿Cómo está conformado el equipo psicopedagógico del centro educativo? Carga horaria
- 3 – ¿Cómo se diseñan e instrumentan las adecuaciones curriculares? Protocolo de actuación, proceso y agentes que intervienen.
- 4 - Porcentaje de adecuaciones curriculares por nivel.
- 5 – Registro de las adecuaciones curriculares. (documentos)
- 6 – ¿Existe algún tipo de acuerdo con la familia y con el alumno? (describirlo)
- 7 – ¿Cómo se trabaja con los docentes en relación a las adecuaciones curriculares?
- 8 – ¿Cómo piensas tú que perciben los alumnos, las adecuaciones que se les hacen?
- 9 – ¿Qué dificultades encuentran en la implementación de las adecuaciones curriculares?
- 10 - ¿ Cómo piensas que se puede mejorar el acompañamiento a los alumnos que necesitan adecuación desde las instituciones educativas?

11- ¿Cómo impactó la pandemia en relación a las adecuaciones curriculares?

12 – Hay algo relevante que yo no te pregunté y que te parezca importante decirme?

### **Pauta de entrevista sobre adecuaciones curriculares: ámbito psicopedagógico**

Nombre ..... Fecha .....

El propósito de esta entrevista es conocer cómo se entienden las adecuaciones curriculares desde la clínica psicopedagógica, como parte de una tesis de Maestría en Educación (UCU) titulada “ **Las adecuaciones curriculares en Educación Media: concepciones dentro y fuera de la institución educativa.**” Los datos brindados se manejan con la debida confidencialidad, preservando la identidad de los entrevistados quienes se identificarán en la tesis como E5 y E6.

- 1 - ¿Cómo entiendes las adecuaciones curriculares?
- 2 – Según tu experiencia, ¿de qué modo los centros educativos acompañan a los alumnos que necesitan adecuaciones?
- 3 – ¿Cómo has visto que se instrumentan las adecuaciones curriculares en los centros educativos?
- 4 – ¿Cuáles son las dificultades que percibes en la implementación de estas adecuaciones?
- 5 – ¿Qué te transmiten en el espacio psicopedagógico, los alumnos, en relación a las adecuaciones que se les hacen ?
- 6 – ¿Y los padres de estos alumnos?
- 7 – ¿Cuáles son las adecuaciones que los alumnos refieren como mejores ayudas?
- 8 – ¿Cuál piensas que es el rol del psicopedagogo tratante en relación a las adecuaciones?
- 9 – ¿Cómo piensas que se puede mejorar el acompañamiento a los alumnos que necesitan adecuación, desde los centros educativos?
- 10 ¿Cómo crees que impactó la pandemia en este tema?
- 11 - ¿Hay algo relevante que yo no te pregunté y que te parezca importante decirme?

### **ANEXO 3**

**ENTREVISTA ÁMBITO EDUCATIVO: CENTRO 1 (Psicóloga/ psicopedagoga)**

1 - ¿Cómo entienden las adecuaciones curriculares?

Lo que hacemos acá, esto no es una adecuación curricular exactamente igual que la que vayas a encontrar en el libro, o la vayas a encontrar en el colegio de enfrente, o de al lado. No es ni mejor ni peor, simplemente que nosotros entendemos que la necesidad educativa especial de un alumno, en realidad no tiene que ver necesariamente con algo cognitivo, con la adquisición de un aprendizaje en el aula, de una determinada materia, o sea, tienen que ver muchas veces con algo que es un poco más global. Es la persona en sí que está necesitada, entonces no hacemos adecuaciones para la necesidad educativa, las necesidades de los chicos que tienen dislexia, no..... Juan tiene dislexia, en realidad y general para los chicos con dislexia.....pero para Juan..... No es menor entender que todos podemos llegar a tener alguna necesidad, a veces es más del tipo que tiene que ver con la adquisición del conocimiento, o con la expresión del conocimiento, más de unas materias, de otras, o son otras necesidades que tienen que ver con contactar más consigo mismo, desarrollar más la empatía, trabajar más en los aspectos de solidaridad, más las destrezas motrices, más,..... No necesariamente las necesidades se recogen a través de las adecuaciones o se tiene en cuenta a través de las adecuaciones. Como que hay un carisma que dice, trabajar en la persona, en todo lo que es la formación integral, de todos los aspectos, y pueden surgir entonces necesidades y desde ahí nosotros nos vamos a proponer acompañar a esa persona, de acuerdo a esas necesidades para llevarlo a que logre expresar su potencial, teniendo de alguna manera, alguna herramienta que le permita, no encontrar en su inmadurez o en su dificultad específica, una barrera, sino que con la herramienta se transforme en un puente, y pueda llegar, ya sea en el tema del que estemos hablando..... ¿Se entiende? Entonces, la adecuación para Juan, es distinta que para Pedro, y Pedro, además de dislexia, tiene una situación vincular con características que hay que tener en cuenta a la hora de..... Por eso no se hace, a ver, cuantos tienen dislexia, acá sello, sello, sello, para todos los que tienen dislexia

y se les da a todos lo mismo. Como que tienen esas diferencias, pero siempre enmarcado en ese carisma. Los docentes tienen una capacitación más global, mismo ahora, la semana pasada, le mandé un audio a L, que es la psicopedagoga de Secundaria, en donde le digo “tené presente, cuáles han sido aquellas necesidades que hemos visto en los docentes, para que ellos se sientan fortalecidos para arrancar en marzo del 2020, ¿están necesitando saber más de qué? Ella mirará más la parte psicopedagógica y yo , junto a dirección, miraremos más la parte de desarrollo personal, la parte de convivencia, por eso nosotros trabajamos mucho en mindfulness, trabajamos mucho en aterrizar el carisma a los docentes , que como aspecto fundamentales, el colegio es un colegio fundado por Hermanos, Hermanos abocados a la educación y que cree que el docente tiene que educarse de alguna manera también acá adentro, no hacerse experto en biología porque ya lo es, pero sí como persona y en mantener la motivación, el sentido de la vida. Nosotros entonces las adecuaciones curriculares se hacen teniendo en cuenta, primeramente un carisma, que no es que la persona tiene una dislexia, sino que es Juan que tiene dislexia, y cómo se comporta esa necesidad en relación a cómo se dinamiza, porque hay chicos que tienen el mismo diagnóstico pero no tienen las mismas adecuaciones, o hay veces que ni se hacen adecuaciones porque han habido hábitos logrados, herramientas adquiridas, también inclusive desde lo emocional el alumno ha superado situaciones, entonces como que todo es muy pensado y a medida. Yo te decía que también el carisma nuestro no se enfoca solo en hacer adecuaciones sino que también en identificar las necesidades que tiene la persona para ver desde donde hay que acompañar. Y pueden ser adecuaciones, pero otras veces no, o hay que sumar a las adecuaciones un estilo vincular de acercamiento, un estilo hasta de la propuesta, de sensibilizarlos a la dificultad, como algo humano previo a cuál es la adecuación curricular, de qué libro, de qué autor, de qué tipo es y cuántas tenemos. Y desde allí yo también le decía que el psicopedagogo trasciende la tarea, para atender nosotros también a los educadores para atenderlos a ellos..el educador no alcanza con saber de adecuaciones sobre dislexia. El educador tiene que estar preparado él

para poder después poder transmitir y que la adecuación realmente sea fructífera, porque sólo el papel con una adecuación, al menos nosotros no lo vemos tan claro. Tenemos una mirada que es integral, que lo que buscamos es tener una percepción amplia de distintos niveles, a nivel del alumnado pero también del cuerpo docente y también mirarnos a nosotros mismos como equipo técnico y en cómo estamos llegando a los diferentes niveles de intervención y con los responsables de nivel, que son los adscriptos. Las adecuaciones no las miramos desde el diagnóstico, sino desde un proceso más holístico del alumno y cómo el alumno ha venido evolucionando y funcionando a lo largo de su historia escolar, cómo ese diagnóstico opera en ese alumno, en las distintas asignaturas, porque no es lo mismo en Historia que en Matemática, o respecto al vínculo que generó o no generó con el docente, o qué condiciones necesita para funcionar de la mejor forma en el aula, es como una visión más integral y buscamos acompañar desde ese lugar. Año a año vamos monitoreando cómo ese proceso se va dando desde distintos lugares. Y eso se monitorea con el alumno y con los docentes también, porque no es que este alumno hoy tiene dislexia y quedó con tales estrategias para el resto de su escolaridad, no, eso se va ajustando paso a paso. Nosotros hacemos encuentros de formación, que pueden ser a cargo de personal interno o psicopedagogos externos que estén afines a nuestros criterios institucionales y bueno, con la preparación adecuada, nos apoyamos en la UCU en general. Y además de esto, las reuniones de profesores donde se hacen acuerdos más de grado y después lo que tiene que ver con ese trabajo en equipo con dirección, psicopedagogo, responsable de nivel. Y después llegamos a la unidad entre el psicopedagogo y el educador, y vemos contigo, estos tres chicos que tenés en esta materia, después sale un papel que dice adecuación, es un trabajo..... Esta institución tiene una visión que es lo que te decía hoy, que tiene que ver con una mirada integral del estudiante y con una visión que trasciende a las necesidades educativas. Tenemos una visión que parte de lo que es la atención a la diversidad y entonces se busca hacer un acompañamiento de cada uno de nuestros alumnos desde lo que cada uno de ellos necesita,

tenga o no tenga una necesidad educativa especial.. Entonces los soportes se van ajustando en la medida que el alumno va manifestando o que el docente va detectando determinadas necesidades y ahí nos vamos acomodando. Tenemos la suerte de tener un responsable de nivel, el adscrito, en cada año, que tiene un rol muy importante y muy cercano a los alumnos, que también tiene tiempo de aula con ellos, entonces es un poco quien hace una visión integradora y quien coordina la percepción del docente y quien está bien atento a derivar al equipo técnico cuando se observa algo, si hay alguna familia que trae alguna demanda, o si hay algún alumno que está en una situación x, más allá de aquellos casos que el departamento psicopedagógico ya sabe que hay que realizar seguimientos. Pero cuando entran chicos nuevos al colegio, hayan o no necesidades educativas especiales, se piensa, cuales son las características de ese chico, cuales son las condiciones que tenemos, cómo vamos a favorecer esa integración. o cuando se pasa de un nivel al otro, lo mismo ... .pienso en distintos momentos del año. Yo soy nueva en Secundaria, en el colegio, pero la tercera o cuarta parte de los alumnos son ingresos a primero y son grupos de veintidós o veinticinco por clase y tres clases por nivel. En los años superiores van compensando y necesitando cada vez menos soportes.

## 2 - ¿Cómo está conformado el equipo psicopedagógico?

El equipo de Secundaria está formado por una psicóloga, una psicopedagoga y por la coordinadora del equipo psicopedagógico que es psicóloga. El equipo psicopedagógico de esta institución trabaja en coordinación permanente con subdirección y con dirección, la llegada siempre es a través de dirección y subdirección, hay una coordinación muy fuerte allí.

## 3 - ¿Cómo se diseñan e instrumentan las adecuaciones curriculares? Proceso y actores.

A ver, llega un alumno nuevo a la institución: son dos caminos distintos cuando llega de sexto de primaria, que ya lo conocemos, que ya hay una historia, que ya hay un registro por parte de la institución . que ya hay una historia, y lo que se hace es un pasaje interno de antecedentes y en ese caso, se van ajustando a las condiciones que requiere secundaria como

normativa. Cuando es un alumno que pasa de sexto al liceo, lo que se pide es una actualización diagnóstica, porque necesitamos tener un informe actualizado, se mantiene encuentro con la familia, la familia tiene que firmar una solicitud de adecuación curricular, que se gestiona a través de secretaría. La familia presenta esto junto con el informe, conocemos al chico, con toda la información sobre la mesa del pasaje de antecedentes, que se hizo con la maestra y la psicopedagoga de primaria, conocemos al chico y se elabora el documento de adecuación curricular. Ese documento de adecuación curricular queda subido, cargado a una plataforma que tiene el colegio, para que los profesores puedan tener acceso a esa información, de forma cotidiana, fluida y cada vez que lo necesiten. En las aulas, acá hay computadoras en todas las clases y los profesores tienen acceso a esa información. Esa información está cuidada porque tienen acceso sólo los docentes, los responsables de nivel, el equipo psicopedagógico y la dirección. Ese documento lo elabora el equipo con los insumos que se obtienen de los informes técnicos, de los antecedentes, de lo que trae la familia y de lo que vemos del chico. Esa es la mirada interna. Después que todo ese camino está hecho y que la familia ya trajo toda la documentación, se elabora una carta para la familia, donde se detalla que de acuerdo a la información presentada y a lo que conocemos del alumno, las sugerencias que se le van a brindar a los docentes para la adecuación curricular de este alumno, es tal y tal y se detallan cuales son las estrategias que se sugieren al cuerpo docente. Eso es al momento del pasaje de los alumnos que ya tenemos en el colegio y que ingresan al liceo. Ahora, un camino similar es el de alumno que ingresa en el liceo y que es nuevo, para primero o para segundo, tercero, cuarto, quinto o sexto, en algunos grados hay más afluencia, en otros hay menos, se hace un recorrido similar, pero que además incluye ....cuando el alumno va a ingresar pasa por una prueba de sondeo donde se evalúa el área de lenguaje y el área de matemáticas, como para conocer el proceso, las herramientas con las que viene, no es una prueba de nivel. En el caso de que ese alumno en su historia escolar haya tenido una adecuación curricular, se le pide a la familia que también traigan los



informes correspondientes, se mira cómo está funcionando y se hacen las orientaciones que el equipo considera que sean necesarias. Y después el proceso es similar.

4 - ¿Con el alumno qué instancia hay?

Te voy a ir de lo general a lo particular. En general el alumno que tiene adecuación va construyendo su proceso más directamente con el docente, por ejemplo. Nosotros siempre estamos como desde atrás y si trabajamos directamente con el alumno, pero el que está a diario es el docente, y hay acuerdos que se hacen en clase con el docente. Por ejemplo, un alumno que se establece que va a usar la calculadora para el escrito de física, el profesor habilita o acuerda con ese alumno que para los escritos va a poder usar la calculadora o que va a poder tener la tabla pitagórica o que va a poder tener tal instrumento en situación de clase, o que para tal prueba prefiere ver como va a funcionar sin la calculadora. Nosotros estamos desde atrás viendo y evaluando cómo funciona ese proceso, en conjunto con el docente y el coordinador y monitoreando, haciendo acuerdos con el docente y cuando detectamos que el alumno necesita una personalización, también se hace un acompañamiento con el alumno. Yo creo que estamos en un proceso de construcción de lo que son las adecuaciones curriculares a nivel nacional. Creo que estamos en pleno proceso de cambio, que el cambio de normativa que hizo Secundaria en el 2014 es un cambio de paradigma muy importante donde se pasó de lo que era una tolerancia a una adecuación, y en este paradigma de la atención a la diversidad, pienso que ese proceso de cambio no es tan sencillo, que tiene que ver con un cambio conceptual, que todos tenemos que hacer, y que como adultos, a nivel de las familias, de las personas en general, reproducimos modelos que traemos con nosotros. Esto de entender la adecuación como la toma de medidas en función de lo que cada alumno necesita, y no sólo yo instrumento esto para acompañar al alumno que tiene una dificultad, sino que pienso y planifico mi clase de acuerdo a la clase que tengo, de acuerdo a los alumnos que tengo, es algo que va a ir evolucionando y que creo que los alumnos van a empezar a ver a nivel global con más naturalidad. Creo que las instituciones educativas

estamos, y acá te hablo en general porque trabajo en otras instituciones educativas, estamos caminando hacia ese cambio, que sí queda aún mucho por hacer y que para que los alumnos lleguen a verlo desde este lugar, hay mucho camino por recorrer aún y creo que ahí está el matiz que tu traes, que hay algunos que siguen viendo que no le hacen la adecuación curricular aunque de repente el docente hace un Diseño Universal de Aprendizaje y está pensado para distintos estilos de aprendizaje dentro del aula. Hay otros que también dicen, yo tengo este diagnóstico pero no quiero que me hagan nada diferente y tienen sus resistencias. Hay otros que quieren que se les haga la adecuación curricular, pero no comparten el tipo de estrategia. ....hay muchos agentes involucrados en el proceso educativo y cuando hay un alumno que tiene un diagnóstico, además de ser el alumno, la institución, la familia, también está el equipo técnico y creo que la adecuación curricular funciona mejor cuando esos agentes estén más integrados. Quiero agregar algo más, .... en esta construcción y en esta visión que tienen los alumnos, vuelvo a hablar del responsable de nivel de este colegio y vuelvo a hablar de la mirada que tiene el equipo psicopedagógico cuando interviene específicamente con el alumno o a nivel grupal y lo que siempre intentamos transmitir que es esto: el colegio da, o el docente da en función de lo que cada alumno necesita, la explicitación va por ahí, desde el carisma que tenemos, desde la intención que hay y desde la búsqueda en la que estamos. Después los procesos sí, son individuales y cada uno se va sintiendo más o menos. Tenemos población de alumnos con dislexia, con déficit atencional, con discalculia, tenemos alumnos con síndrome de down, tenemos alumnos con TEA, tenemos alumnos con PC, tenemos alumnos con déficit cognitivo.

5 - ¿Tienen algún margen de alumnos que puedan acompañar por grupo?

Mirá, los alumnos que están dentro de lo que es el proyecto de inclusión del colegio, tienen un acompañante terapéutico, que es funcionario del colegio, y que acompaña su proceso, desde lo social y desde lo cognitivo. Ese acompañante está dentro del aula, si es necesario que esté fuera del aula, sale del aula también, si el alumno necesita momentos para

trabajar solo el acompañante sale del aula. Son psicopedagogos o psicólogos, en secundaria. También tienen tiempos de trabajo fuera del aula, en biblioteca, para abordar, en general cuestiones que son curriculares, pero también para favorecer procesos necesarios, por ejemplo, como voy y me preparo para estar en el comedor, o para el lavado de manos o quiero hablar con fulanito y me pongo nervioso y no sé cómo hacer..... Esa cantidad de alumnos, se ve, en función de las características del alumno y en función de lo que es el grupo, siempre se piensa en qué clase va a estar ese alumno, cuales son las características del grupo que va a estar con el alumno y cuál es el funcionamiento de ese alumno. Ese acompañante, además de acompañar al alumno, nosotros decimos que es como el ángel que lo acompaña, lleva un registro del proceso, una bitácora del proceso del alumno, diario, elabora en conjunto con el equipo psicopedagógico lo que son los objetivos e indicadores de logro a nivel transversal para ese alumno, en lo que tiene que ver con su actitud en el aula, en lo que tiene que ver con su organización de los materiales y las técnicas de estudio, en lo que tiene que ver con el área del lenguaje y lo que tiene que ver con el área de razonamiento lógico matemático. Y luego va coordinando, se forma como si fuera una tríada, docente, equipo psicopedagógico y acompañante, a través de la cual hacemos el seguimiento de la adecuación curricular, a partir del programa. Yo creo que es muy valioso y creo que es un sello de este colegio y que es una forma de trabajar que aporta mucho y enriquece a la mirada transversal del proceso educativo del alumno, el registro que se hace de cómo va evolucionando y avanzando ese alumno, que el acompañante tiene un rol fundamental para eso. El acompañante, su carga horaria es el tiempo que está el alumno en el colegio, y está a disposición del alumno. Hay momentos en los que está directamente con el alumno, hay momentos en los que está preparando material, hay momentos en que está en biblioteca abordando otros temas. Lo que queda, es una carpeta año a año, donde están los antecedentes de ese alumno, los informes técnicos que se fueron actualizando o no, el registro de las entrevistas que se hicieron con la familia, con el equipo técnico externo. Hacemos informes

para las reuniones de profesores, el acompañante participa de la reunión de profesores, dedicamos todo el tiempo que sea necesario en esos encuentros, para hablar del alumno, sobre los objetivos que nos propusimos y sobre cómo viene funcionando. No siempre en todas las asignaturas funciona igual, entonces los docentes también nos cuentan cómo lo ven desde su perspectiva, hay estrategias que se comparten.

6 - ¿Y en cada materia, la adecuación quien la hace?

La adecuación es personalizada, el profesor lo que establece es cuáles son los contenidos prioritarios para él y van con el acompañante y con el equipo psicopedagógico, viendo cómo se van a ir abordando esos contenidos que para el docente son prioritarios, en qué formato se van a presentar, en qué momento, entonces se establece, cuál es la metodología de trabajo para ese contenido, cuál es la temporalización, hay veces que tenemos alumnos que necesitan el mismo contenido, pero más tiempo, o que la evaluación se haga en distintos momentos porque un día no estuvo disponible. ¿Qué tipo de actividades vamos a priorizar con este alumno?, bueno, tiene que aprender sobre la revolución industrial, ¿va a preparar un power point o va a preparar una clase escrita o va a hacer tal cosa?. Hay cuestiones que se van haciendo en la cotidiana, que son docente-acompañante y hay lineamientos que da el equipo psicopedagógico.

7 - ¿El acompañante terapéutico tiene un tiempo de coordinación con cada uno de los profesores?

El acompañante está en permanente contacto con los profesores. Cuando empieza el año, en febrero tenemos coordinaciones y momentos de formación con los acompañantes. Tenemos lo que son las reuniones de antecedentes, donde está todo el cuerpo docente y también están los acompañantes y para los casos que son más complejos, tenemos encuentros especiales con los profesores que van a recibir a ese alumno, donde se hace el pasaje de antecedentes. Yo te hablé hoy del registro y de lo importante que es el registro, porque vos me hiciste una pregunta que tiene que ver con cuánto tiempo está el acompañante con un

alumno. Nosotros creemos que dos años o tres, aproximadamente es el tiempo ideal para un proceso. Pero cuando ese acompañante cierra ese proceso, no es que hay que empezar todo de nuevo, porque el acompañante fue dejando un registro de cuáles fueron los contenidos que se abordaron, de cuáles fueron los objetivos y los indicadores de logro para ese alumno, de cuáles fueron las estrategias exitosas y no exitosas que se implementaron, y quien recibe nuevamente a ese acompañado, tiene todo ese bagaje de información que está registrado, tiene al equipo psicopedagógico que lo va a recibir y orientar, y se forma como una comunión para que el cuerpo docente, porque el cuerpo docente puede variar de año a año, entonces el cuerpo docente que va a recibir a ese alumno, cuente con la mejor cantidad de insumos. De igual forma, siempre hay cuestiones que se van ajustando.

8 - ¿Tienen uno o dos acompañantes por clase?

No, en este momento tenemos clases donde tenemos un acompañante por clase y un alumno, y hay algunas clases que tenemos un acompañante para dos alumnos. No tenemos más de un acompañante por clase. Pero la mayoría de los acompañantes acompañan a un sólo alumno y hay algunos acompañantes que tienen dos alumnos.

9 - ¿Cómo es el pasaje a Bachillerato, en cuanto a las adecuaciones curriculares?

Estoy pensando cómo, por dónde voy a empezar a contestar.

Es verdad que tiene mayor complejidad, porque el nivel de abstracción es mayor, y el docente de bachillerato tiene una mirada hacia la universidad, digamos, tiene una mirada más de egreso de lo que puede tener un docente de ciclo básico.

10 - ¿Y cómo hacen cuando el nivel de funcionamiento del alumno está muy alejado de lo requerido para enfrentar las exigencias del nivel que cursa?

Vos pensá que esto no es de hoy, y que el colegio viene hace años trabajando, y, el carisma institucional y la mirada institucional, y la mirada que tiene el cuerpo directivo del colegio sobre lo que queremos y hacia dónde vamos, genera mucha tranquilidad al cuerpo docente. Sabemos qué queremos, sabemos cómo es nuestro colegio y sabemos qué cosas

vamos a dar y cómo vamos a acompañar a nuestros alumnos. En eso no hay nada novedoso, sí a veces hay cuestiones que generan más o menos incertidumbre, preguntas, no es que siempre estamos parados sobre seguro, hay muchas cuestiones que se construyen, y situaciones novedosas que te hacen a veces pensar ideas nuevas. Cuando el nivel de abstracción empieza a ser más alto y los niveles de adecuación tienen que ser mayores, vamos ajustando la metodología de trabajo. Por ejemplo, un alumno que de repente venía con una adecuación de contenido, donde el acompañante se paraba, y todo el proceso se iniciaba desde lo que es el programa de la asignatura, podemos cambiar la mirada e instrumentar una estrategia que no comience desde la asignatura, sino que comience desde donde está el alumno. Entonces, por ejemplo, armamos una adecuación curricular a través de un proyecto. Te voy a contar una experiencia que tuvimos bastante reciente. Tenemos un alumno que necesitaba una adecuación curricular muy significativa, y que era muy difícil partir del programa oficial para hacer la adecuación curricular porque el backout era enorme. Entonces decidimos elaborar un proyecto a través del cual él pudiera trabajar en las distintas asignaturas, pero con objetivos que fueran propios para él. Entonces armamos bloques de conocimiento, digamos, se nucleó matemáticas y física; se nucleó biología y química y se nucleó literatura y filosofía. Se seleccionó un tema que era de interés para ese alumno, que es la nutrición y el deporte y se estableció, cuáles eran los conocimientos que este alumno necesitaba, o que le iban a servir para su vida cotidiana en función de esas áreas de conocimiento. Eso nos llevó más encuentros con los docentes, primero con los docentes de ese alumno, después por área de conocimiento, entonces era psicopedagoga, acompañante y profesores del área de conocimiento, que nos veíamos en forma presencial pero también por correo: “estoy armando esta actividad, a ver ¿qué les parece, modificarían algo? . O yo ya terminé tal cosa” Tiempos de coordinación entre docentes para pensar: “ para la próxima clase, ¿qué vamos a trabajar? ...bueno, volumen”. Lo que se pudo mantener del programa, se incluyó, pero no necesariamente tenía que responder a ese programa.

11 - ¿Eso sería como una diversificación curricular?... se despegan del programa oficial

Yo te estoy contando un caso que no es lo más frecuente, pero vos me preguntaste sobre los alumnos que tienen un desfase muy grande con respecto al nivel que cursan, y cómo abordar desde ahí.

12- ¿Qué carga horaria tiene el equipo psicopedagógico?

La dirección y la subdirección tienen una presencia muy importante ..... Estamos integrados en la dinámica de funcionamiento, tomamos decisiones juntos ..... Yo como psicopedagoga tengo 25 hs y la psicóloga 25 horas también. Y la coordinadora del equipo, que es psicóloga, tiene 30 horas.

13 - ¿Cuándo se reúnen contigo los docentes?

En el recreo, en alguna hora libre, en alguna hora de coordinación, igual con el docente, yo puedo usar el correo, puedo a través del responsable de nivel, si yo no llego a ver al docente y necesito que alguna información llegue y asegurarme que eso llego, lo puedo hacer a través del responsable de nivel, o el docente a mí, si hay un pedido específico, a través del responsable de nivel, o me mandan un correo, o si necesito charlar contigo, ¿cuando podes? Y coordinamos un momento para el encuentro, Después ¿Cuándo coordino con el acompañante? El acompañante viene todos los días, todo el horario que está el alumno, y el tiempo que está fuera del aula yo puedo coordinar con él. Con el acompañante se hace un trabajo bien cercano... Y veo trabajar también a los alumnos en la biblioteca.

14 - Gracias por tu tiempo.

(Es importante señalar que el tiempo de la entrevista expiró y quedaron algunas preguntas por hacer, porque se profundizó en otras áreas)

#### **ANEXO 4**

#### **ENTREVISTA ÁMBITO EDUCATIVO: CENTRO 2 (psicóloga/ psicopedagoga)**

1 - ¿Cómo entienden las adecuaciones curriculares?

A mi entender las adecuaciones son ajustes que tenemos que hacer quienes estamos encargados de la educación, para poder dar respuesta a la diversidad del alumnado que está escolarizado en el sistema. Los fines de la educación tienen que ser los mismos para todos pero sí hay que hacer ajustes (...) pero esos ajustes pueden variar, ajustes de acceso a la información, ajustes en la evaluación, ajustes en los objetivos de la enseñanza, ajustes en los contenidos, pero depende de cada una de las dificultades que se vayan presentando, pero no hay una receta única, si bien hay lineamientos generales, tienen que ser específicas para cada alumno.

2 - ¿Cómo está conformado el equipo psicopedagógico? Carga horaria

En el departamento psicopedagógico, trabajo yo como psicopedagoga y hay dos psicólogas más. Y hay una presencia muy fuerte de la adscripción, el adscrito es un apoyo en el trabajo brutal. Yo tengo 10 horas semanales y cada psicóloga tiene 15 horas semanales.

3 - ¿Cómo se diseñan e instrumentan las adecuaciones curriculares? Protocolo de actuación, proceso y agentes que intervienen.

No tenemos un protocolo de actuación escrito, depende de si es un ingreso que venga con la información de antemano, que los padres te dicen qué estudios tiene, etc y se empieza a trabajar. Y sino, los docentes van observando cosas que les llaman la atención y derivan al alumno al departamento. Y ahí se empieza a trabajar con el alumno primero, con la familia, si hay un equipo externo, con el equipo externo y se ven las sugerencias o lo que sea necesario que haya que hacer y se trabaja entonces ahí con los docentes. En general las adecuaciones las hago yo, y las converso con los docentes, las vamos modificando, las vamos chequeando a lo largo del año, si dan, si no dan resultado. Yo bajo la línea, pero después se trabaja con el docente, y también con el alumno, porque hay alumnos que se conocen y que saben decir qué les sirve y qué no, y se trabaja mucho, en los casos más



complejos, con quienes trabajan por fuera, con los que les ayudan en la casa, sea un padre, sea un tutor, sea un equipo psicopedagógico. Como te digo, yo las hago a partir de información que tengo en informes y las vamos conversando con los docentes y las vamos chequeando constantemente. Y en el caso de que haya adecuación de contenidos y de objetivos y hay que hacer lineamientos más específicos, trabajo con el docente mano a mano y muchas veces vía mail, con las propuestas que les ponen, sea para evaluación, sea para estudio y vamos manejándolas.

4 - Qué porcentaje de adecuaciones tienen por nivel?

Depende de a qué llamemos adecuaciones, porque a veces son sugerencias mínimas ...chiquilines que tiene que ver con que participan o no, su autoestima es baja, una dislexia compensada no necesita a veces demasiada cosa y hay otros que sí. Si le llamamos adecuaciones absolutamente a todo, te diré que el porcentaje es alto, puede llegar a ser alrededor de un 15 por ciento de la generación. Ahora, si te referías a adecuaciones, como sólo a adecuaciones de contenidos y de objetivos del programa, ahí es baja, de repente tendremos uno o dos alumnos por generación, nomás. Después te paso los datos exactos.

5 - Hablaste de tipos de adecuación ....¿ Ustedes distinguen las adecuaciones cómo?

No, a ver, se distingue en la práctica, porque no a todo el mundo se le hace lo mismo, pero la distinguimos sí en el sentido de regular un poco la cantidad de alumnos con adecuaciones muy importantes porque son difíciles para trabajar para el docente. Obviamente no más de uno por clase, pero te hablo de adecuaciones muy significativas donde estás hablando ya de una inclusión educativa . No son ahí solo modificaciones de acceso a determinados objetivos o a determinados contenidos o de formas de evaluarlos, son cosas más importantes.

6-¿ Dónde se registran las adecuaciones curriculares?

Hasta ahora, en hojas que yo les entrego al docente y ahora como nos pasamos a la web, quedan ahí registradas en la web, yo las tengo guardadas en archivos.

7 - ¿Se firma algún acuerdo con las familias?

En algunos casos sí, en algunos casos complicados, que conocemos a las familias, si. En otros casos no es necesario. Lo que uno busca en estos casos es el apoyo de parte de la familia, porque sino es imposible trabajar.

8 - ¿Cómo se trabajan las adecuaciones curriculares con los docentes?

Como te dije, a veces en forma presencial, a veces no porque no nos podemos encontrar y va vía mail. Se usan las coordinaciones también para trabajar estas cosas, muchas veces es el docente que viene y te busca, muchas veces con un ejemplo; mirá le puse esta tarea y no funcionó, como la modifíco, o le puse esta tarea y creo que le resultó demasiado fácil, como podemos empujarlo a más. Yo lo que trato es de que el docente tenga la libertad de innovar, .... Pero que no innove en el momento de la evaluación.

9 - Cómo se realiza el seguimiento a lo largo del año?

En general o yo los vuelvo a ver a los chiquilines o el adscripto me comunica lo que está pasando o en cada reunión de profesores lo mismo, vamos viendo como va, es constante.

10 - ¿Cómo perciben los alumnos las adecuaciones curriculares?

Hay de todo tipo de alumno...nosotros lo que si tratamos es de que no sea el escrito, el que es con adecuación, que no sea con una línea roja que diga adecuación. Hay chiquilines que lo toman muy bien. Hay chiquilines incluso si el docente a veces pone un escrito general porque quiere ver, van y le dicen “pero yo tengo adecuación y me hiciste el mismo escrito que a los demás” Y hay otros que no les gusta eso. Nosotros entendemos la necesidad educativa especial como eso que es, como algo que inclusive puede ser temporal, momentaneo y que no implica ningún tipo de discriminación ni nada que se le parezca y bueno, es algo entre el medio ambiente y la misma persona y de como el medio ambiente se adecua a la persona. ....hay de todo.

11 -¿ Cómo las percibe el resto del grupo?

Depende, no hemos tenido grandes dificultades con eso, y en el caso de inclusiones educativas donde el resto del grupo no sabe cómo manejarse con este tipo de chiquilines, o que dicen “¿Por qué a él se le permiten ciertas cosas que a los demás no se les permite?”, hacemos talleres con el grupo, sin el niño presente, acordado con los padres, acordado con el niño, donde se les explica al grupo, cómo manejarse. Por ejemplo, ahora este año tenemos un caso de una inclusión educativa de un niño con discapacidad intelectual, que es un desafío pues no hemos tenido hasta ahora, y justo el otro día, en un trabajo en equipo, en una clase de Id español, la nena que le tocó el trabajo con él, un trabajo que les va a llevar dos semanas, vino super angustiada porque no sabe cómo comunicarse y no se qué...Vino a hablar conmigo y lo que acordamos con la docente es que la clase que viene, que van a trabajar en equipo, yo voy a trabajar con ellos en el equipo, para ayudarla a ella a cómo poder trabajar con el compañero. No hay recetas en esto.

12 - Hablaste en algún momento de inclusión, ¿Cuándo consideran una inclusión?

Depende, en este caso es un alumno que viene del colegio.....sería cuando tu tienes que empezar a hacer adecuaciones de contenidos y objetivos contundentes, cuando al alumno le cuesta seguir el ritmo de la clase, no solo la currícula sino el ritmo de la clase en general, eso ya sería una inclusión educativa. Después hemos tenido chiquilines con trastorno generalizado del desarrollo, dislexia, trastornos específicos del lenguaje, esas cosas no, porque pueden seguir con determinadas adecuaciones, con determinadas modificaciones en cuanto al acceso a los contenidos, o en cuanto a la forma de evaluar, pero siguen la clase y cumplen con los mismos objetivos del resto. Cuando no puedes cumplir con esos objetivos mínimos del grado, ahí sería una inclusión.

13 - ¿Qué dificultades encuentran en la implementación de las adecuaciones curriculares?

Yo estoy en una institución educativa muy particular en esto porque tiene una historia de tener psicopedagogo hace muchos años, entonces es difícil que en la institución nuestra un docente se niegue o no las haga o tenga chance de decir “yo esto no lo sé hacer por eso no lo

hago”, o “no puedo”, porque sabe que el apoyo está. Hay una línea de la dirección clara en que la adecuación curricular hay que hacerla sí o sí. Podemos discutir que tipo de adecuación y todo lo demás, pero si yo desde el departamento marqué que hay que hacer una adecuación, la adecuación hay que hacerla. Las dificultades es que a veces se olvidan los docentes, o a veces no piensan , o a veces quieren innovar pero no es el momento de la evaluación el momento para innovar. Los grandes problemas los tenemos cuando a la dificultad de aprendizaje se suman aspectos emocionales que hacen que los alumnos no tengan toda la predisposición para aprender y desafien mucho al docente. Cuando hay problemas conductuales, ahí es más difícil. Hay que hacerle entender al docente que a veces estos son mecanismos de defensa que usan, y que uno tiene que entenderlos pero ponerse firmes. Yo hace 10 años que estoy, pero había otra psicopedagoga antes, hace muchos años, hay más de 20 años de historia en esto. Y es mucho más fácil trabajar así. Yo cuando me recibí, me acuerdo que empecé a trabajar en escuelas públicas y me quería matar,,,,,, porque acá, por ejemplo, si se necesita una hora extra para trabajar con un docente, no hay problema desde la institución, ni desde el pago al docente ni desde el pago a mí, eso te ayuda mucho, hay mucha disposición desde la institución a que se puedan dar esos espacios.

14 - ¿Cómo piensas que se puede mejorar desde los centros educativos, el acompañamiento a los alumnos que necesitan adecuaciones curriculares?

Yo creo que desde la institución lo fundamental es el trabajo con el docente, más que el trabajo con el alumno puntualmente. Yo no trabajo tanto a nivel individual con el alumno, si bien trabajo con él. Aparte, me parece que el docente es el que sabe sobre los contenidos y objetivos del programa, eso no lo hago yo, lo hace el docente, porque es él el que sabe de la materia específica, y ahí, si vos formas más al docente, es como que todo va más en coche. Y a la vez, hay que conocer bien al alumnos, porque yo lo que me doy cuenta es que yo trabajo con chiquilines con dificultades importantes, trabajo muchísimo en primero, menos en segundo, menos en tercero. Y a veces cuarto, quinto y sexto es mínimo lo que hay que

trabajar, porque es como que ya viene aceitado. Otra cosa que sí es un tema, es el pasaje a bachillerato, porque la cabeza del docente de bachillerato no es la misma y creo que una gran cosa que podría ayudar a los docentes es si existiera alguna especificación desde Enseñanza Secundaria en cuanto a qué se acredita, porque el docente siempre tiene mucho temor a que está acreditando la finalización de un bachillerato que te acredita el ingreso a una universidad, con contenidos y objetivos que no se cumplieron. Entonces eso lo asusta mucho, al docente de bachillerato le cuesta esto.

15 - ¿Hay algo relevante que no te haya preguntado y que quieras agregar?

No, me parece que tocamos todo

Muchas gracias

### **ENTREVISTA ÁMBITO EDUCATIVO: CENTRO 3 (psicóloga/ psicopedagoga)**

1 - ¿Cómo entienden las adecuaciones curriculares ?

Capaz que te podría hablar, de... pensar en puentes que posibiliten acceder al aprendizaje tomando en cuenta la individualidad de cada chiquilín.... sobre todo para mi es conocer la singularidad de cada alumno más allá de un diagnóstico específico, tomar en cuenta la singularidad de cada chico para favorecer el encuentro con el aprendizaje, que pueda acceder y que a su vez pueda mostrar lo que aprendió....la adecuación como algo transicional y no solo un papel, lo ideal es ir favoreciendo como un pienso colectivo con los docentes, para que ese espacio se genere en el encuentro entre docente y alumno”

2- ¿Cómo se diseñan e instrumentan? Protocolo, proceso y agentes que intervienen.

Generalmente cuando hay un ingreso, primero que nada se tiene una entrevista con los papás para ver bien los antecedentes del chiquilín, ver si se intercambia con los técnicos tratantes si es que los hay. Se conoce al chiquilín, se lo entrevista. Cuando ya hay un equipo tratante y ya es un chiquilín donde nosotros ya tenemos claridad de cuál es la situación en la que se encuentra, nos apoyamos mucho en el equipo. Generalmente lo que se hace es, juntos ir pensando el tema de las adecuaciones curriculares. Hay equipos, como vos, que ya nos facilitan las adecuaciones, entonces ya le dan sugerencias a los docentes. En cuanto a eso nosotros siempre planteamos a los padres, primero que tienen que estar de acuerdo los papás, en cuanto a la adecuación y que tiene que estar de acuerdo el alumno. Porque muchas veces también nos pasa que o el alumno o los padres no están de acuerdo en implementar una adecuación o el chiquilín no está de acuerdo. Primero de nada, acordamos en que esté de acuerdo, luego hablamos con el equipo. Si el equipo ya nos transmite las adecuaciones, se toman en cuenta, a veces se desarrollan un poco más si el docente tiene dudas. La idea generalmente es que en las reuniones de coordinación se intercambia con el equipo sobre dudas que puedan surgir a partir de los chiquilines. No se habla generalmente de patologías o

„„„, nos pasa también, muchas veces, que también puede pasar, que haya un equipo externo que siga al chiquilín y que haya un diagnóstico y que de repente en la dinámica institucional uno ve que funciona diferente el chiquilín. Pasa, de repente hay chiquilines que dejaron los tratamientos y que no podemos lograr que vuelvan a sostener un tratamiento, ya sea por un tema económico o por lo que sea, y ahí se empieza a manejar una adecuación más artesanal, a partir de los desencuentros que manifiestan los docentes. Tomamos en cuenta mucho, en el día a día, lo que te transmiten sobre todo los adscriptos. Porque yo tampoco tengo la posibilidad por mi carga horaria de ver a todos los docentes, eso es real, entonces trabajamos mucho con el equipo de adscripción en el liceo. Yo como psicopedagoga estoy únicamente en el liceo. Y bueno, también fundamental es ir teniendo intercambios con los chiquilines que también en eso generalmente me ayuda mucho el adscripto, son los que te van relatando “fulano va bien”, o no, y ahí vas viendo si hay que implementar algo, si hay que hacer algún movimiento.

3 - ¿Qué porcentaje de adecuaciones se hacen por nivel?

Muchos„„„, el grado en donde hay más adecuaciones es en primer año. Calculo que un 30% aproximadamente, después te paso bien los datos, y generalmente nos pasa que al principio requieren de un control o seguimiento más permanente y sinceramente después es como que se va aceitando. Después en quinto, en general aparecen otras materias y ya requieren otro sostén, hay otros profesores que no están tan aceitados. Nosotros también hemos instrumentado talleres con docentes, sobre lo que son las dificultades de aprendizaje, también hemos implementado como posibles estrategias según algunas dificultades. También hoy por hoy, a mí me genera un poco de dudas..., pienso mucho en lo artesanal y en lo individual. A veces tengo miedo a encasillar por dificultad y dejar de visualizar lo individual y lo artesanal, porque hay por ejemplo disléxicos que presentan algunas dificultades, pero otros no. Hay chicos que tienen determinadas fortalezas y hay que ir conociéndolos. Y en lo institucional, yo conozco más que nada a partir de la adscripción y a partir de las reuniones

de coordinación. Cuando no tienen diagnóstico y los docentes plantean una posible dificultad, hago un sondeo. No es un diagnóstico, es algo breve, media hora, para visualizar si hay algo que llame la atención. Aclaro que no es un diagnóstico y derivó para que se le haga un diagnóstico. Sabés que no resultó un cambio para nosotros el cambio de normativa de tolerancia a adecuación, en eso de que la institución tenía que implementar la adecuación curricular. Yo sé que hubo todo un movimiento, pero en realidad eso nosotros ya lo veníamos haciendo, porque la tolerancia que venía antes de Secundaria era muy general. Veían una vez al chiquilín y de repente te encontrabas con un informe que no describía realmente cómo se movía el chiquilín en el colegio. Nosotros veíamos eso y la verdad que no ayudaba mucho, no nos ayudaba porque no describía al chiquilín. Lo hablamos con el director, ese cambio nunca fue un estrés. A mi me pasaba que me venían esos informes de Secundaria, y yo en realidad miraba el informe del profesional y a partir de lo que veía, o tomaba en cuenta lo que decía,..... pero viste que no todos transmiten estrategias. Pero a los docentes les decía “ a partir de lo que se informa....., o según la psicopedagoga tratante,..... dice tal cosa”

4- ¿Se registran las adecuaciones curriculares?

Se registran en Siged, generalmente también los adscriptos la tienen en papel, pero ahora ya están dejando de estar en papel, y se las envían a su vez por mail a los docentes para que les lleguen .

5 - Qué agentes intervienen en la construcción de las adecuaciones curriculares?

Las hago yo y alguna psicóloga que esté conmigo. Si hay algo afectivo, les pido que las lean o que las piensen y las construyan conmigo. También generalmente los adscriptos me gusta que las lean a ver si están de acuerdo y planteo que es algo artesanal y a ir visualizando por los docentes, si resulta pertinente o no. Es que cada adecuación va a depender de si el docente se siente cómodo y si le resulta útil, porque también puede pasar que yo sugiera una estrategia y el docente diga, “ay no.....esto no lo ayuda”. Y también hay veces que la adecuación va más allá de lo escrito.. Por ejemplo, ahora me estoy acordando,



...la última situación que me acuerdo, una chiquilina, con crisis de angustia, que en realidad, además tenía una dislexia, iba a tener examen de matemáticas y estaba con mucha angustia, terrible. Entonces yo hablé con la profe de matemáticas para que lo tuviera en cuenta, que cualquier cosa me llamara, y la profesora se quedó con mi teléfono y me manda un mensaje diciéndome: “A fulana le fue horrible, está acá y se va a sacar un uno pq no hizo nada”. Y frente a eso le dije, “acercate, decile que estás ahí para ayudarla, que hablaste conmigo, que sabes que ella puede”. Y quedó en esa, y después recibo un mensaje de que se había sacado un ocho la chica. En realidad, a veces no es solo por lo escrito, y no se pueden escribir esas cosas, , no se documenta, pero son adecuaciones que se van dando y que no puedes generalizar, porque fue a esa chiquilina en particular que necesitaba ese sostén en ese momento que estaba en crisis. La idea es que las adecuaciones se implementan durante el trabajo curricular diario y no sólo durante las evaluaciones, pero no es sencillo, la verdad es esa, no es sencillo porque implican un desgaste y un tiempo a nivel docente, y que hay docentes que no tienen ese tiempo, y hay docentes que siguen con la idea de que tienen que transmitir determinados contenidos y si no son logrados, hay una falla de ellos como docentes. No es sencillo, hay que irlo trabajando y en ese sentido los adscriptos ayudan mucho y el equipo de dirección también. Porque están diariamente transmitiendo, apoyando.

6 - Hay algún tipo de acuerdo, con la familia y con el alumno? (documento)

Sí, se documenta. Y antes de implementar una adecuación, siempre está el acuerdo de que la familia está a favor. Me ha pasado de que hay chiquilines que necesitaban adecuación y que la familia dice que no. Con el alumno se le hace devolución del sondeo, y yo les pregunto. Hay chicos que sienten tienen dificultad, se hace un sondeo y veo que están despegados, y eso se lo devuelvo y cambia el funcionamiento. El año pasado me pasó con una chiquilina. Hay chiquilines que a partir de que tienen el diagnóstico les empieza a ir mejor, porque saben por dónde venía su dificultad.

### 7-¿ Cómo se trabajan las adecuaciones con el docente?

Yo estoy a disposición para intercambiar, trato de contactar con lo que le está pasando al alumno. Por ejemplo una profe que me decía que el alumno no lograba mezclar colores...por una cuestión de defensa obsesiva,..... hay que sentarse a hablar, explicar, hay cuestiones difíciles de entender desde el lugar docente. Cuando es más compleja la situación, es un mano a mano con el docente. Cuesta cambiar la cabeza en cuanto a que deben transmitir contenidos

### 8 - ¿Cómo perciben los alumnos las adecuaciones curriculares?

Nosotros tenemos bien trabajado en el colegio que todos somos diferentes, y en esa concepción, de que todos tenemos fortalezas y debilidades, las adecuaciones quedan enganchadas por ese lado, lo reciben como dentro de la diversidad. Dependiendo de la situación, hay algunos que se sienten expuestos, en muchas ocasiones lo tenemos que trabajar desde el equipo, pero la gran mayoría lo siente como una ayuda.

### 9 - Qué dificultades encuentran?

En cuanto a los docentes; cuesta cambiar la cabeza en cuanto a que deben transmitir contenidos programáticos, cuesta. Y muchas veces, también, en cuanto a las adecuaciones, se tienen que implementar adecuaciones a partir de un sondeo hecho, porque los padres no consultan a un técnico externo, aunque se les dice en reiteradas ocasiones, que consulten, y por x motivo, no pueden. Entonces si no se hace algo a la interna, los chiquilines quedan sin adecuaciones.

### 10 - ¿De qué modo se puede mejorar el acompañamiento a los alumnos que necesitan adecuación curricular?.

Yo, no sé si te estoy respondiendo la pregunta pero mi miedo, más último, es no caer una y otra vez en el funcionamiento de prótesis, de pensar que el alumno carece de algo que se le tiene que dar, prótesis. Eso es lo que más me anda rondando últimamente, es mi

preocupación, es tener una mirada más de construcción y de no pensarlo como algo vacío que hay que llenar. Esa es mi preocupación, no caer en encasillar y generalizar

11 - ¿Hay algo que quieras agregar?

Generalmente, como psicopedagoga desde la clínica, veo que los alumnos necesitan ayuda de alguien que medie, .... porque quizás no se sienten entendidos a veces, me piden ayuda, que vaya a la institución y que medie,,,, piensan que la institución quiere a un chico diferente al que tienen. Por ejemplo, un día viene un chico con terribles dificultades, nunca me había pasado, los padres quieren que empiece un tratamiento, y el chiquilín no se enganchaba, no se enganchaba, traté por diferentes medios, le gustaban los perros y un día me dice ,“sabés qué pasa, toda la vida estuve en tratamiento, ....no quiero más” y yo le digo “bueno, pero capaz yo te puedo ayudar” y él me dice “ yo soy esto, no voy a ser otra cosa, mis padres quieren que sea otra cosa pero yo no quiero más, te pido que entiendas que no quiero más”.....Y ta, llamé a los padres,,,, a veces yo tengo miedo de eso, también desde la clínica, en esa situación me quedé pensando pila, hasta que punto a veces uno no toma en cuenta la singularidad del chiquilín..

Muchas gracias

## ANEXO 6

### ENTREVISTA ÁMBITO EDUCATIVO: CENTRO 4 (maestra especializada)

Entrevista realizada durante la pandemia

1 - ¿Cómo entienden las adecuaciones curriculares?

Nosotros las entendemos como un pienso individual, personalizado para cada alumno, de acuerdo a las necesidades educativas de ese alumno y eso implica un ajuste en la currícula y en la metodología de acompañamiento del alumno,...las pensamos en ese sentido.

2 - ¿Cómo se diseñan e instrumentan? Protocolo, proceso, agentes que intervienen.

Nosotros el punto de inicio es a partir de un diagnóstico del alumno, a partir de allí instrumentamos determinadas sugerencias de abordaje para los profesores, de acuerdo al perfil del alumno, eso se hace si hay que hacer selección de contenidos, ...se piensan estrategias metodológicas, estrategias de evaluación y esas sugerencias se le entregan a los profesores. Hacemos también un encuentro con la familia, firmamos un compromiso de acompañamiento en el cual nosotros como institución nos comprometemos a brindarle al alumno todo lo que necesita para poder avanzar en su aprendizaje y la familia se compromete a abordar las sugerencias que nosotros hacemos acá desde el equipo, generalmente esas sugerencias son algún acompañamiento técnico externo, o a veces un abordaje tutorial, un acompañamiento más desde lo tutorial. Eso depende de cada caso, pero el compromiso está y se firma, además. Y luego acá en la institución, lo que hacemos es un seguimiento con los profesores, donde hay un feedback permanente a través del coordinador que es el que nos va pasando la información de cómo va esa adecuación. Y hay sugerencias que se hacen desde acá que los docentes nos dicen que les resultan eficaces y otras no, entonces en la medida de que vamos caminando, vamos ajustando esas adecuaciones, que a veces son eficaces y a veces no, y cuando no lo son, revemos todo y volvemos a buscar estrategias nuevas. Es como una continua búsqueda y una continua retroalimentación entre todos los actores involucrados.

### 3 ¿Quiénes intervienen en el diseño de la adecuación?

Los integrantes del equipo de orientación educativa, que soy yo, maestra especializada y mi compañera ..... que es la psicóloga, porque normalmente todas las adecuaciones tienen no solamente una parte pedagógica sino también emocional, van muy de la mano las dificultades pedagógicas con elementos emocionales, entonces en general hacemos un abordaje conjunto. Luego, la familia del alumno, el alumno, los docentes, el coordinador y el equipo directivo por supuesto, también.

### 4 - ¿Cuántas adecuaciones se hacen por nivel?

Y yo diría que un 25% más o menos, después te digo bien.

### 5- ¿Se registran las adecuaciones curriculares?

Si, en un listado, donde tenemos todos los alumnos, con el perfil diagnóstico de cada uno, el tipo de adecuación que se le hace al alumno, y luego, todas las sugerencias metodológicas, Cuando es una adecuación curricular significativa, lo que hacemos, al momento de las evaluaciones semestrales, y finales, es que los profesores hacen una selección de contenidos para estos alumnos. Nosotros desde el equipo mandamos un recordatorio a los profesores, ellos lo hacen y nosotros ese material lo enviamos a los técnicos externos que trabajan con los alumnos por fuera para que puedan trabajar sobre esos contenidos que van a ser los que sean evaluados, para ese alumno. Les mandamos a los técnicos externos o a los tutores, dependiendo un poco de lo que tengan. Y eso queda registrado en un listado que es compartido por el equipo directivo, por los profesores y por los técnicos externos cuando se seleccionan contenidos. También tenemos un bibliorato carpeta, papel, porque todavía no nos hemos separado del papel, donde también tenemos registrado el legajo de cada alumno, con el abordaje que se hace de cada alumno, qué tipo de adecuación es. y si hay contenidos específicos, también los ponemos allí. Y las intervenciones que hacemos las registramos en hoja papel, en la carpeta, cuando hacemos

entrevistas con los técnicos, cuando hacemos entrevistas con los padres, o también diálogos telefónicos con los técnicos que registramos en la carpeta, o mails que también imprimimos y ponemos en las carpetas. Y también tenemos un sistema digital, que es el SIGED, que ahí cada alumno tiene su perfil, y ahí vamos poniendo las intervenciones, el diagnóstico, el tipo de adecuación.

6 - ¿Quiénes participan en el diseño de la adecuación?

En la construcción de las adecuaciones curriculares es el Equipo de Orientación Educativa-psicopedagógica. Cuando se recibe el diagnóstico del alumno, se piensa qué tipo de adecuación requiere y cuáles son las orientaciones que se le dan a los docentes. Eso es en el caso de todos los tipos de adecuaciones. Y en el caso de las adecuaciones curriculares significativas, donde hay una selección de contenidos, muchas veces también hacemos participar al docente. En realidad el docente es el que selecciona los contenidos que le parecen pertinentes, pero también muchas veces hacemos partícipes a los técnicos externos, en esto de que nos den su visión de cuáles son los contenidos que el alumno puede abordar mejor. Y no sólo en los contenidos sino en el tipo de propuestas que se le hacen al alumno, de cómo diseñar la propuesta para el alumno, de forma de que pueda abordarla más fácilmente. También escuchamos sugerencias de con qué herramientas puede el alumno contar al momento del escrito, más allá de que nosotros desde acá sugerimos herramientas, hay veces que también escuchamos al equipo técnico externo, porque también nos dan sugerencias. Y en el momento de las evaluaciones, previo a las evaluaciones, estos contenidos específicos, el técnico externo tiene conocimiento de cuáles son y va preparando con anticipación con el alumno. El técnico o el tutor, en caso de que sea un tutor. Las adecuaciones de acceso, yo creo que los profesores siempre las están implementando porque son estrategias más desde lo metodológico, desde acercarse a un alumno a ver si comprendió la propuesta, desde otorgar más tiempo para hacer una tarea que están haciendo en el aula, en fin... ese tipo de adecuaciones se dan en la cotidiana. Después, el otro tipo de adecuación que implica

selección de contenidos, esa sí se hace en los momentos de las evaluaciones, semestral y final.

7 - Existe algún tipo de acuerdo con la familia y con el alumno?

Con el alumno, lo que hacemos es tener un encuentro, una entrevista, en la cual conversamos con el alumno y le explicamos un poco desde acá, desde el equipo, que él va a ser beneficiario de ciertas metodologías de trabajo que los profesores van a instrumentar con él, porque bueno, él tiene debilidades en un área o en otra, y eso implica que nosotros desde acá podamos implementar estas estrategias para poder ayudarlo mejor. Hacemos como un contrato con el alumno, nosotros nos comprometemos a ayudarlo de esta manera, pero que tiene que haber también un compromiso por parte de él, de disposición y de cumplimiento, y de esfuerzo, frente a las propuestas. No es esto de que si yo tengo dislexia, no hago...siempre dejamos bien en claro eso, que creo que es muy importante. Y con la familia como ya te dije.

8 ¿Cómo se trabaja con los docentes en relación a las adecuaciones?

Nosotros, antes de que empiece el curso, hacemos una reunión de antecedentes, donde ahí le damos a los docentes, como un pantallazo general de los alumnos que nos parecen que son como los más significativos para poder acompañar, o sea, ya les anticipamos diagnóstico, pensamos estrategias a poner en práctica desde el primer día de clase. En esa reunión lo que hacemos es que les pasamos información respecto al alumno. Los alumnos que ingresan fuera de la institución, muchas veces, si no traen diagnósticos, lo único que tenemos de estos alumnos son las pruebas diagnósticas, pruebas de ingreso que hacemos el año anterior, y ahí ya tenemos un perfil, de cada área, de cuál fue el rendimiento, como para que los profesores tengan un pantallazo...nunca nada que los predisponga a decir, “este va a tener problema acá o problema allá”, pero sí, es como una información que uno les da. Y después, cuando empieza el año, se hace todo el listado bien pormenorizado, con todos los alumnos, con sus diagnósticos, y se profundiza más en las sugerencias metodológicas que se dan. Y después en el correr del año, con los profesores, lo que se hace es un feedback permanente, a través del

coordinador, que siempre nos están informando, cuando un alumno les preocupa, o cuando están implementando las sugerencias que dimos desde el equipo y no les están dando resultado. Entonces nosotros ahí intervenimos inmediatamente, puntualmente, primero hablando con el alumno, otras veces citando a la familia o a los técnicos externos, comunicándonos con los técnicos externos. Otras veces los técnicos externos nos llaman y nosotros alguna cosa que el técnico diga en especial, la transmitimos a través del coordinador a los profesores

9 – ¿Qué dificultades encuentran en la implementación de las adecuaciones?

Las dificultades que estamos teniendo, en estos momentos, es que cada vez son más los alumnos que tenemos que requieren una mirada más individualizada, digamos, y nos está quedando como chicos los recursos humanos. Necesitaríamos otro tipo de recursos. Ahora estamos pensando cómo implementar, por lo menos como plan piloto, para el año que viene....porque los alumnos estos que a veces necesitan adecuaciones curriculares significativas, que implican una selección de contenidos, pero de la propia currícula del grado y de la asignatura, de ahí seleccionamos. No es que pensemos otros contenidos diferentes, sino que los seleccionamos, por lo menos es lo que estamos haciendo hasta ahora. Pero estamos viendo en este último tiempo que hay alumnos que no alcanza con seleccionar contenidos, sino que hay alumnos que necesitan otros contenidos diferentes, diversificar la currícula, que es lo que hasta ahora, todavía no estamos haciendo, pero queremos empezar a hacer el año que viene. Porque no alcanza sino lo que estamos haciendo, para algunos alumnos, no estamos pudiendo acompañarlos como se necesita, es más, nosotros en estos casos, seleccionamos contenidos, achicamos la currícula, tienen abordaje tutorial fuera de la institución, pero aún así no es suficiente, porque necesitan acá dentro del colegio, una mediación más personalizada

10 - ¿Hubo algún cambio durante la pandemia en cuanto a las adecuaciones curriculares?



Durante la etapa de pandemia, las evaluaciones no fueron tales, lo que se estuvo evaluando fue que los alumnos se conectaran, que cumplieran con las tareas, la disposición, no hubo evaluaciones sumativas, fue una evaluación más bien de proceso. Pero de proceso en el hacer, y no tanto en los logros, me parece a mi. En eso, nosotros desde el EOP, estábamos en continua comunicación a través del coordinador, siempre, con los profesores, a mi me pasó de varias profesoras que me llamaron preguntándome por tal alumno, que con las sugerencias que habían sido dadas, se encontraban con que necesitaban algo más y ahí pensábamos alguna otra estrategia más. Con los técnicos también muchas veces nos juntábamos por zoom, en una me acuerdo que hicimos con el técnico y se sumó algún profesor,

11 – ¿Hay algo relevante que yo no te pregunté y que te parezca importante decirme?

Que nosotros año a año, siempre estamos pensando cómo mejorar el acompañamiento que hacemos con los alumnos. Y esto que te decía, que vemos que con algunos alumnos, aunque siempre vamos implementando cosas nuevas, vemos que tenemos que hacer un cambio de mirada frente a algunos casos, porque lo que estamos haciendo no es suficiente, y que requiere de otro dispositivo que es este que estamos pensando como plan piloto para el año que viene. Pensando siempre en los alumnos, sobre todo los que vienen de primaria y que ya sabemos que van a necesitar esa diversificación, que no va a ser suficiente con una adecuación curricular significativa, no va a ser suficiente...y también en esto de poder darle respuesta a las familias, que creo que es muy importante en una institución, poder dar continuidad al acompañamiento que se hace en primaria, poder darle continuidad en Secundaria. Porque muchas veces, nos ha pasado en otros años, que las familias quedan como con este vacío, de que no pueden entender por qué en Secundaria no se puede seguir acompañando a algunos alumnos que sí se acompañaron en primaria. Obviamente la estructura de Secundaria es totalmente diferente a la de Primaria, por eso digo que hay que tratar de buscar otros dispositivos que puedan ayudar, por lo menos intentarlo, y después, iremos evaluando, si fue productivo o no.

**ANEXO 7****ENTREVISTA ÁMBITO CLÍNICO-PSICOPEDAGÓGICO: E5****(psicopedagoga/docente)**

## 1 - Cómo entiendes las adecuaciones curriculares

Son ajustes razonables que se deben realizar a cada alumno, en lo que tiene que ver con objetivos, contenidos, modalidades de evaluación, métodos de enseñanza, acordes a las necesidades que tiene esa persona para aprender.. Evidentemente, las adecuaciones curriculares o ajustes razonables deben realizarse dentro del marco de la misma planificación, de la misma propuesta para la generalidad de la clase, o del grupo, ...hacer pequeños ajustes que se adapten a esa persona, verdad, no significa, y eso me parece que es muy importante para los docentes, que hay que hacer una planificación para cada alumno, sino una planificación flexible que permita ajustes para cada alumno en función de sus necesidades educativas. En principio es ese el concepto general, Y como para destacar otro aspecto que me parece importante, es que pensar una propuesta de clase con esas características es una forma de enseñar, una didáctica que beneficia a todos los alumnos y no sólo a aquel que necesita el ajuste.

2 -¿Según tu experiencia, de qué modo los centros educativos acompañan a los alumnos que necesitan adecuaciones curriculares, que tienen necesidades educativas especiales?

En primer lugar entiendo como necesidades educativas especiales a todo tipo de necesidades, incluyendo todos los tipos de dificultades especiales específicas, no específicas, con mayor o menor grado, abarcando todas las dificultades, partiendo de ese concepto analizo la pregunta. Como se habla de necesidades educativas especiales, todos tenemos necesidades educativas especiales y desde el punto de vista clínico el acompañamiento de las instituciones es variable, hay instituciones que trabajan en equipo, donde se coordina con los técnicos tratantes, médicos, psicólogos, psicopedagogos, se hacen reuniones de equipo con

los maestros, docentes, el equipo institucional. Y hay otras que tienen un abordaje más lejano. Si bien reglamentariamente, es reglamentario aplicarlas cuando el alumno las necesita, otras instituciones no hacen mucho énfasis en esto y es más homogéneo el aprendizaje para todos. Los objetivos son los mismos, el grado de variabilidad es poca, la escucha frente a las sugerencias de los técnicos es más cerrada, el abanico es muy variable. Por ejemplo desde mi práctica he tenido reuniones en las que participas, desde el punto de vista del equipo tratante, el psicólogo, la psicopedagoga, el acompañante y desde el punto de vista de la institución, la dirección los coordinadores, son reuniones de 8 o 9 personas desde ese punto, y otras en que te recibe un coordinador y toma notas simples de lo que uno le está aportando, es muy muy variable. Desde mi experiencia, en las instituciones privadas los equipos están constituidos, hay mayor cantidad de equipos, y de integrantes en los equipos. A nivel público si bien existen, tienen que abarcar demasiados estudiantes y es más difícil coordinar. Por otra parte, la experiencia del lado público, no sé si es que se ha malentendido o se toman las reglamentaciones de otra forma y el profesor, toma más incidencia en eso y toma las decisiones el profesor de cómo hacer la adecuación. Y eso desde mi punto de vista no es correcto porque debe hacerse en coordinación con el equipo tratante. Si bien desde el punto de vista didáctico cada profesor toma decisiones en la clase, eso es una cosa, tomar decisiones didácticas en una clase frente a un grupo heterogéneo y otra cosa es hacer adecuaciones curriculares sin el apoyo técnico. Me parece que ahí hay un gran problema, que es tomar la reglamentación vigente en forma correcta.

3 - ¿Cómo ha visto que se instrumentan las adecuaciones en las instituciones educativas?

La instrumentación es compleja, muchas veces las sugerencias, por ponerlo numéricamente, de 10 sugerencias se implementan 2. A veces pasa eso y otras veces se construye con el equipo institucional, dinámicas de implementación que funcionan muy bien. Lo que te diría es que frente a este punto es muy variable dependiendo de las características

institucionales. Pienso que en algunos lugares se hacen bien y se implementan bien y en otros no tanto, lo que sí es que frente a un plantel docente de 10 profesores las mismas medidas no son aplicadas de la misma forma para el mismo estudiante y eso genera complicaciones. Por ejemplo si un docente acota contenido, el otro no acota, uno pone evaluaciones extra, el otro no, si bien están sugeridas las mismas indicaciones la diversidad de los docentes hacen que no se implementen de la misma manera y eso a veces es complejo. Es muy importante el trabajo de la persona que se encarga en la institución de eso, para coordinar, porque si eso se coordina bien, en las reuniones de profesores, en las reuniones que se tengan para coordinar estos aspectos, si desde la institución se trabaja bien, los docentes tienen más facilidad para implementarlo. Otro punto también en este aspecto que me parece importante es que inciden mucho las concepciones previas que el docente tiene. Hay docentes que ya están más dispuestos a la diversidad, a entender el aprendizaje a distintos ritmos y con distintos contenidos con los alumnos y otros que sus cursos tienen menos margen de modificabilidad y por tanto la aplicación de las adecuaciones es más rígida podría decirse.

4 - ¿Cuáles son las dificultades que existen en la implementación de las adecuaciones curriculares, cuáles has visto tú?

Depende de qué lado se analice. Desde el punto de vista de los docentes, esto que ya mencionaba de las concepciones previas que el docente tiene de las adecuaciones curriculares. Desde el punto de vista reglamentario, las reglamentaciones son un poco flexibles entonces permiten interpretaciones diversas. Desde el punto de vista institucional depende de las características del equipo que trabaje esto en la institución. No es lo mismo una institución que tiene un docente especializado, una psicopedagoga o una psicóloga especializada para trabajar y coordinar estos asuntos, que aquellas que no lo tienen.

Depende mucho de la constitución del equipo, creo que eso hace mucho la diferencia en cómo se implementan y las dificultades de implementación. También la modalidad de trabajo

que tienen las instituciones, hay instituciones que son mucho más abiertas al trabajo en equipo y otras que no, entonces eso también puede ser una dificultad. Algunas cuando uno quiere trabajar esto te derivan directamente con el docente y eso a veces da resultados y a veces no.

5 -¿Qué es lo que da más resultado?

Lo que da más resultado es siempre el trabajo en equipo, elaborar documentos por escrito, actas de reuniones o pautas por escrito; que quede documentado y escrito; me parece que es una buena técnica porque se registra el proceso que se ha realizado. El registro de entrevistas, el registro de cuáles fueron las adecuaciones que se fueron haciendo cada año, instituciones que te piden informes de evolución para ver cómo el alumno va cambiando y por lo tanto ajustar las adecuaciones año por año. Hacer el seguimiento y el proceso del alumno individualizado, me parece que es algo necesario, pero no siempre se hace.

6 - ¿Qué te transmiten en el espacio psicopedagógico los alumnos en relación a las adecuaciones que se hacen?

Algunos transmiten que el profesor los ayuda, pero los chiquilines que trabajan en la clínica generalmente son chiquilines que tienen dificultades y muchas veces perciben la ayuda, otras veces no la perciben o porque no está, o porque no lo sienten. No perciben esas mínimas ayudas que el docente pueda dar. Eso es un trabajo que se tiene que hacer con la institución, y con el psicopedagogo tratante. Se tiene que buscar construir las adecuaciones con el alumno. Preguntarles: “Los profesores, ¿cómo te ayudaron a ti? ¿Cómo sentís que te ayudan? ¿Te ayudan más, porque? ¿Cuáles no? ¿Cómo podemos mejorar? Es un trabajo también del psicopedagogo ayudar a construir esa percepción del alumno

7 - ¿De qué dependerá?

Yo creo que depende de la historia de cada persona, hay personas que llegan con una historia de ayuda y de acompañamiento y que han aprendido a pedir, a aceptar y a recibir la

ayuda. Y otros alumnos que su propia historia les ha mostrado que la ayuda no los ha ayudado. Entonces no la reconocen como válida porque no sienten que esa ayuda les sea beneficiosa. La historia de cada persona también construye la concepción de la ayuda, tanto del docente como del alumno. Hay docentes que te plantean directamente, este curso de tal forma y se podrá acotar tal cosa mínima pero se quedan en el curso de esa forma y tienen poca flexibilidad, elasticidad para aceptar las normas. Con los alumnos es lo mismo, el profesor no me ayudó, me puso lo mismo que a los otros, no se acercó a mí,.....y de repente se acercó pero el alumno no lo sintió. La historia de un chiquilín con dificultades, del tipo que sea, es de alguna manera una historia de sufrimiento, y esa historia de sufrimiento te marca, y te marca en relación al vínculo con los otros. El grado de sufrimiento que hayas tenido con tu propia dificultad y el grado de trabajo que haya habido detrás de eso también hace a la concepción que tienes sobre la ayuda del otro. Hay chicos que tú los conoces a los 14 años y vienen con una historia de trabajo que ya son mucho más receptivos a la ayuda, comprenden más la situación; porque hay un trabajo durante su historia previa. Otros que uno los conoce directamente cuando se hace un diagnóstico a los 12, 13, 14 años y los conoces en un momento de dolor y no han tenido ayudas previas entonces la concepción que se genera va a ser otra. Diría que las historias de aprendizaje construyen el concepto de lo que es la ayuda del otro, construyen la concepción del concepto de lo que es la ayuda, por lo tanto de lo que es la adecuación curricular. Lo mismo con el docente, eso yo lo he visto mucho, capaz es para otro caso, analizar cuál es la concepción que tienen los docentes de la adecuación y relacionarlo con su propia historia. Eso sería muy interesante porque tú cuando hablas con un docente ves que uno tiene una postura A y otro tiene una postura B y eso se construyó, como cualquier concepto, cualquier concepto tiene una construcción histórica en la persona. En los profesores pasa lo mismo, ¿por qué esta persona es tan rígida? ¿Por qué esta persona no puede ver la dificultad del otro? ¿Por qué esta persona es tan empática y percibe lo que el otro necesita? Eso es la historia de cada persona, no es una cuestión de

formación. Cuando tú preguntabas el tema de los obstáculos, muchos profesores te dicen “yo no tengo formación para esto”, eso te lo repiten y te lo repiten. La formación es una variable pero pesa más la concepción personal y eso es un argumento para poner sobre la mesa en función de su propia concepción. Los argumentos que más escuchas son justamente eso: “yo no tengo formación para esto, este alumno no debería estar acá, este alumno no es para mí”, ese tipo de concepciones que hay, que son concepciones de la educación. Entonces esa concepción genera como ese docente va a hacer o no las adecuaciones curriculares, con la concepción previa. Ahí tenemos el tema de juntar la concepción previa que tiene el alumno, con la que tienen los docentes, articular eso, es justamente el rol del psicopedagogo tratante y de los técnicos institucionales hacer esa articulación.

8 - ¿Con respecto a los padres de los alumnos, que te plantean en relación a las adecuaciones curriculares?

Muchas veces se dice que los padres, como que están siempre en la lucha, buscando, peleando, pero igual me parece que está bien porque el padre está para ayudar al alumno. Algunos padres te plantean que sí, que sienten que su hijo fue ayudado, que los profesores o los maestros lo acompañaron, se sienten respaldados por la institución, pero no son la mayoría. La mayoría te diría que, desde mi experiencia que por supuesto es una experiencia puntual, están como a la defensiva y siempre tiene que estar como defendiendo al hijo, porque los otros en vez de ayudarlo los estarían como que atacando, es una posición de defensa la de la mayor parte de los padres. Algunas familias no, algunas familias incluso agradecen a la institución, y valoran la ayuda, pero te diría que no es lo más frecuente.

9 - ¿Cuáles son las adecuaciones curriculares que en general los alumnos te refieren como mejores ayudas?

Los chicos que aceptan que se les recorte contenido, aunque algunos no lo aceptan, ..... pero eso lo ven bien. También” tal cosa no me va, tal tipo de ejercicio no lo tengo”, eso lo valoran,

los que aceptan, otros no aceptan eso, otros plantean como beneficioso el acercamiento del docente,” vino y me explicó”, por ejemplo, o “me dio este trabajo extra para hacer”. Eso lo valoran como ayuda. Los tiempos extra no tanto, no lo refieren mucho los chicos. El recorte de contenidos, los trabajos extra, las oportunidades, los aspectos vinculares creo que pesan muchísimo, porque cuando el profesor se acerca, a brindar lo que sea que brinde pero se acerca, eso el chico lo recibe bien. Yo creo que acá el tema vincular es muy importante, no tanto el tema de si va tal adecuación o la adecuación tal, pero el acercamiento, ayuda a construir el vínculo y el vínculo va a ayudar a que el otro aprenda mejor, está en la tapa del libro.

10¿Cuál piensas que es el rol del psicopedagogo tratante en relación a las adecuaciones curriculares?

El rol del psicopedagogo es articular entre la institución a la que concurre el chico, el chico y su familia, y permitir que fluya más la comunicación entre todos los actores vinculados al aprendizaje de la persona. No solo es un especialista que brinda técnicas de aprendizaje, estrategias nuevas, digamos objetivos específicos puntuales que son importantes para el psicopedagogo. Pero más que todo esto, es el rol articulador entre la dinámica familiar, institucional y del chico. En ese fluir es donde se generan las mayores contradicciones. Por ejemplo, si un chico se percibe como que no tiene posibilidades de hacer determinada cosa o acceder a determinado contenido, el psicopedagogo tiene que, por un lado reforzarle las cosas que puede hacer, mostrarle lo que puede hacer, ser consciente de que sí hay cosas que no está pudiendo, conversar sobre eso con el alumno, darle técnicas para que pueda mejorar y pueda tener mayores logros. Que la familia comprenda cuales son las dificultades reales y cuáles son los obstáculos y las fortalezas que tiene el alumno, que comprenda eso, y eso trasladarlo a la institución para que la institución entienda cuales son los seguimientos que hay que tener en cuenta para hacer esas adecuaciones curriculares. Y



que la visión del proceso de aprendizaje sea más o menos unificada, la que tiene el sujeto aprendiz, su auto concepto, el concepto que la familia tiene de él y el concepto que la institución tiene. A veces tu tenés por ejemplo, algo que me pasó recientemente en una entrevista, un padre que se sienta y que te dice: “bueno con ella ya no hay más nada para hacer”. Si ya la concepción del padre es esa, si la persona construye un auto concepto que no la va a ayudar, entonces la institución tiene poco margen de acción. Entonces en ese fluir entre todos los actores es donde el psicopedagogo tiene más que hacer, a veces más para el lado de la familia, a veces más para el lado de la institución, a veces más para el lado del alumno, hay que buscar esa articulación. No comparto el tema de que el psicólogo lo que tiene que hacer, es ayudar al chico a aprender o técnicas de aprendizaje, eso puede ser una función más pedagógica pero es otra la función, en cuanto a las adecuaciones.

11 - ¿Cómo piensas que se puede mejorar el acompañamiento a los alumnos que necesitan adecuación, desde los centros educativos?

Me parece que los aspectos beneficiosos son que en cada institución haya una persona que nuclea esta temática, que sea el referente, ya sea el psicopedagogo, psicólogo especializado, no importa tanto la profesión sino que haya alguien que coordine esto y los equipos institucionales. Que el alumno tenga esa referencia, que sepa que cuando hay un problema tiene que ir a hablar con tal persona porque es la encargada de esto y que esa persona es la que lo va a ayudar. Cuantas más dificultades tiene el chico, más difícil es organizarse en un sistema, entonces si la referencia es puntual es más fácil porque hay un canal de comunicación directo y esa persona después comunica con los diferentes actores. En casos más graves, supongamos un caso de inclusión, una persona con autismo, un caso más complejo; lo más necesario es el referente directo. Por ejemplo, desde mi experiencia, tengo dos chicos con asperger, o algún trastorno del desarrollo, siempre hacemos un acuerdo con la institución. Cuando hay un problema tu vas a hablar con fulano, esa diferencia directa me

parece muy importante. La referencia directa, los registros de la historia de aprendizaje, las reuniones frecuentes entre las instituciones, los técnicos y las familias, las coordinaciones con los docentes, todas las instancias que faciliten el diálogo van a mejorar estos procesos de adecuaciones curriculares. Creo que también el trabajo a nivel docente, tiene que ser también de concientización y de unificación de criterios sobre todo porque la diversidad de criterios es compleja ya que la diversidad de alumnos y de docentes hace que sea difícil unificar criterios institucionales. Además los docentes, en general, no trabajan en una sola institución entonces tiene que adecuarse en el contexto y el encuadre de esa institución, eso tiene que estar bien explicitado.

12 - ¿Hay algo relevante que no te haya preguntado y que te parezca relevante decir en relación a este tema?

En cuanto a las adecuaciones curriculares, yo creo que es tema que hay que seguir trabajándolo a nivel de los alumnos, de las familias, de las instituciones y después buscar instancias más comunitarias de trabajo, a través de las asociaciones, asociaciones de psicopedagogos, para tomar posturas comunes. Yo creo que un problema grande que hay, si bien se ha avanzado muchísimo en esto de las adecuaciones, es que no hay una postura común, y esto creo que hay que trabajarlo un poco a nivel de los colectivos, de formar reglamentaciones y leyes. Por ejemplo, desde mi lugar como psicopedagoga no tenemos una ley de ejercicio profesional, yo creo que eso ayudaría. Ayudaría a que se definan más los roles de los diferentes actores en torno a este tema de las adecuaciones curriculares. Porque no es lo mismo cuando se encarga de las adecuaciones cada docente, que cuando la reciben del psicopedagogo tratante o la reciben de una maestra especializada en dificultades de aprendizaje que lo acompaña pedagógicamente. Hay tanta diversidad que hay que trabajar un poco, eso es a largo plazo, como un proceso de trabajo de construcción de este concepto, de afinar bien el concepto, que creo que investigaciones como esta ayuda mucho porque

construyen un concepto más unificado. Si tu investigas con los profesores las concepciones que tienen, son diversas, mismo dentro de los psicopedagogos, capaz también, pero más en el colectivo docente. Yo creo que eso es algo que hay que trabajar desde los colectivos profesionales también, como más a largo plazo.

13 - ¿Qué opinas en relación a la guía que hizo el consejo de educación secundaria respecto a las adecuaciones curriculares?

Bueno en eso no comparto mucho, yo ya he hablado con Gabriela ¿? Que es una que hizo la guía y se lo he planteado, porque las guías son guías. Un profesor que agarre esa guía abre y dice que los adolescentes con síndrome de Down tienen gusto por la música, no es verdad, no todos porque son personas distintas y no todos van a tener gusto por la música y por la plástica. Entonces esas guías son solamente muy orientativas, tiene que ser para tomar insumos para generar adecuaciones y atrás de esa guía está el problema de los docentes que malinterpretan su rol. Yo pienso que para hacer una adecuación curricular correcta, si bien la reglamentación vigente lo permite, tiene que haber un informe, tiene que haber un técnico tratante o un diagnóstico. No se puede hacer una adecuación un docente solamente sin un trato clínico o médico detrás porque se puede hacer un desastre. Pongo un ejemplo grave, yo recibí hace poco un niño de 10 años con diagnóstico de dislexia por una persona sin especialización que le había hecho un diagnóstico de dislexia y llega porque no estaba funcionando bien y resulta que el caso era un chico con una psicosis importantísima que necesitaba un tratamiento psicológico, psiquiátrico, otras cosas y que la escritura era simplemente un síntoma de una patología que no tenía nada que ver con la dislexia. Ese tipo de errores son gravísimos, ósea que si un profesor toma un rol que no le corresponde está cometiendo una falta grave y eso desde el punto de vista legal me parece que hay que trabajarlo, pero ya. Porque se cometen errores que van en contra de la salud de la persona, si un docente o un profesor hace una adecuación sin un diagnóstico está privando a esa persona

de que tenga el diagnóstico que necesita para vivir mejor, para estar sano, y para tener el tratamiento necesario; me parece gravísimo.

Muchas gracias

## ANEXO 8

### ENTREVISTA ÁMBITO CLÍNICO-PSICOPEDAGÓGICO: E6

(psicopedagoga/docente). Entrevista realizada durante la pandemia.

#### 1 - Cómo entiendes las adecuaciones curriculares

Serían todas las modificaciones que puede hacer quien enseña para sus estudiantes que necesitan alguna mediación en particular.... Eso es para mí una adecuación curricular, todo lo que uno pueda transformar cuando enseña, en función de cómo aprende el otro

#### 2 - ¿Cómo se instrumentan las adecuaciones curriculares? Según tu experiencia, ¿de qué modo las instituciones educativas acompañan a los alumnos con necesidades educativas especiales?

Voy a tratar de contestarte desde la clínica, pero viste que una persona es una sola y yo me acabo de jubilar de un lugar donde acompañaba instituciones, entonces eso tómalo desde quien viene, está teñido de una mirada institucional, hasta las prácticas clínicas están teñidas porque uno lleva lo que tiene por donde va. A mi me parece que quizás lo que se puede mirar desde las instituciones es un poco la concepción más pedagógica que tienen en general como comunidad, como institución, las prácticas de enseñanza que tienen en relación a esa concepción, y después qué dispositivos educativos tienen para acompañar esas prácticas que reflejan concepciones. Por lo tanto el tema de acompañar a los gurises con dificultades o con adecuaciones curriculares, es un tema más de todos, porque en realidad es un tema de inclusión y cuando hablamos de inclusión hablamos de prácticas de aceptar al otro tal cual es. El otro puede tener diversidad de todo tipo. Cuando estamos hablando de éstas, en algunas instituciones que tienen ciertas concepciones pedagógicas, y yo te diría ideológicas que son más abiertas, más flexibles, y más humanistas, uno tiende a esperar que las prácticas de enseñanza y los dispositivos institucionales condigan con eso. Pero no necesariamente es así. Todos sabemos que las instituciones como tales tienen sus propias

contradicciones, tienen su propia forma de sostenerse en el statu quo porque así son las instituciones, entonces, no necesariamente las prácticas se condicen con los discursos, ni los discursos puntuales se condicen con los discursos generales, o por lo menos eso es desde mi perspectiva. Entonces a veces te encontrás con instituciones que hablan de muchos valores, pero después cuando vos vas por ese chiquilín muchas veces te encontrás con gente que se esfuerza mucho y muchas veces te encontrás con gente que bueno, cada vez menos, pero te encontrás con gente que siente a ese alumno como un problema, como un lastre, como más trabajo, porque sí, porque son chiquilines que requieren más trabajo, por lo menos en eso, hay otros que requerirán en otro. Entonces, yo siempre digo que por supuesto, una de las instituciones donde yo aprendí mucho a trabajar como psicopedagoga clínica es en la institución donde trabajás vos, porque fue una de las primeras donde yo trabajé como psicopedagoga clínica y las instituciones tienen sus modalidades de comunicación. Entonces el acompañamiento va a depender de muchas cosas, no sólo de la institución sino de quien vaya también a golpear la puerta. Como yo digo, si no te conocen, te dicen tirá el recibo debajo de la puerta, hay otras que te abren las puertas, hasta que finalmente terminás en la cocina tomando mate, pero antes te tienen que conocer, ¿no?. Seguramente 10 años atrás esta conversación contigo no hubiera sido muy pensable, ni porque vos tendrías este proyecto, ni porque yo estaba en este lugar, pero la institución, es una cuestión de trabajo de conocimiento, de que sepan. Y después hay instituciones que uno tiene que saber manejarse, yo sé que si tengo que ir a X sé que tengo que hablar contigo, con Natalia. Hay otras donde no hay equipo, o si hay, el equipo tiene menos peso, hay otras en que sé que tengo que llamar directamente al director. Qué sé yo, cada institución uno va conociendo, más allá de la formalidad, donde puede..... y después....en el marco de las instituciones privadas, uno ve que las colegas tienen un montón de trabajo, y las instituciones venden, .lo digo en el sentido más literal, venden que tienen equipos psicopedagógicos, pero en realidad las colegas tienen 10 hs, 12 hs para 1500 alumnos, cosa que, más allá de que uno puede pensar que la

intervención psicopedagógica institucional puede tener niveles, y no tiene porqué ser del uno a uno, igual es impensable que un técnico pueda con todo eso. Y después la segmentación, los equipos que se dicen equipos pero que no funcionan, cómo circula la información, qué sé yo, pero eso es más desde lo institucional. Y hay instituciones que están muy a la cabeza de la inclusión, hay otras que hablan de inclusión, pero no necesariamente las prácticas están. Hay una nueva forma que es vieja pero que a mi un poco me rechina, después de tantos años de trabajar en esto, que es el tema de los incluídos, ¿es una inclusión, no?.....entonces, ¿qué significa? Si pensamos que incluir es que estén todos, bueno, entonces las inclusiones son todas, entonces, cómo nominamos es un tema. Yo me acuerdo en esto de los equipos que tratan de hacer lo mejor que pueden con lo que tienen, me acordaba de esto de ustedes con esto de los colores....

- ¿Las flechas de colores?

Sí, póneme que la segunda o tercer vez que fui al colegio, la primera vez que fui y me encontré con aquella gurisa X, la psicóloga de segundo ciclo, ella recién entraba, andaba medio despistada, entonces yo le iba diciendo a lo que iba, que iba por tal y tal....entonces ella mira la planilla y me dice yo estoy viendo que vos tenes todos los violetas.... Y yo que no tenía ni idea de esa categorización, yo seguí y le dije, bueno yo soy de defensor y seguí hablando. Después me explicó lo que eran los violetas y bueno me quedó eso de los violetas, porque la verdad es que uno en la clínica se va haciendo a propósito de la demanda y yo tengo muchos violetas, la verdad....y cuando vos vas con los violetas a las instituciones, viste que no son lo mismo, un gurí que tiene hasta cuestiones actitudinales que alguien que es muy esforzado...esto de los profesores de que como es muy esforzado y se porta bien, entonces tiene derecho a la adecuación, eso también tiene que ver con las instituciones

3 -¿ Cómo has visto que se instrumentan las adecuaciones en los centros educativos?

Y bueno, yo te puedo decir, de prácticas. Porque toca un poco qué son las adecuaciones, porque hay algunas cuestiones que más allá de que uno las tenga que poner por escrito para resguardar las necesidades de los estudiantes, en algunos casos no se necesitan. Hoy en día hay docentes con los que uno dice, “mirá con él vos tenes que fijarte si va siguiendo, con él explicarle un poco más”, y uno sabe efectivamente que ese profesor lo hace con la gran mayoría, o con todo aquel que cree que lo necesita. Entonces, ese tipo de adecuaciones que tienen que ver más con el acceso, yo creo que hay algunas que ya están naturalizadas, están incluidas y me alegra eso, porque en realidad es lo que queremos, que el profe.....porque en realidad todo termina en la didáctica, yo estoy convencida de que es así. Pienso que hay que saber mucho de didáctica para poder enseñar y acompañar a los profesores a que hagan cosas distintas. Y bueno, y en este período mucho de todo, ya a esta altura no solo de didáctica, también de informática. De esas de acceso te hablo, esas adecuaciones, sobre todo las que no tienen comprometidas las habilidades socioemocionales, porque cuando hablamos de habilidades socioemocionales, ahí ya se complica un poco más. A pesar de que yo creo que en eso también hemos avanzado, porque hemos hecho, desde las instituciones, se ha hecho desde las políticas educativas, se ha hecho mucho énfasis en formarse sobre las habilidades socioemocionales, el desarrollo de esas habilidades, que un niño, un adolescente no tiene sus habilidades ni sus funciones ejecutivas totalmente desarrolladas y por lo tanto esas respuestas no pueden ser dadas como una cuestión actitudinal sino como una cuestión de desarrollo, como una respuesta a un síntoma más. Bueno, yo creo que en eso estamos mejor, pero ahí, en las de acceso, te diría que los problemas socioemocionales son los más complejos. Después están aquellas que tienen que ver con cómo modifico yo, no sólo cómo enseño, sino qué enseño. Y ahí las resistencias son muy grandes y es el sistema entero, que se presenta, a veces en un profesor, en un adscripto, en un director, o en un padre. Porque a veces los propios padres sabemos que



tenemos gurises que requerirían una ingeniería, o de hecho a veces la tienen y los propios padres, o no la ven o no la quieren ver o la resisten.

4 – ¿Cuáles son las dificultades que percibes en la implementación de las adecuaciones curriculares?

A mí me parece que esta etapa (pandemia) nos va a traer un poco de aire en ese sentido, en poder pensar cómo hacemos distinto, como hacemos en tiempos distintos, en lugares distintos, que los gurises circulen en forma distinta dentro de la institución. Y si uno tiene fortalezas en alguna cosa, ahora que uno tiene más tiempo, me he dedicado a ver series para adolescentes en netflix, y en realidad hay en el mundo algunas experiencias donde los gurises circulan distinto y hacen cosas distintas y están todos en el mismo colegio. A ver, es esa una cosa que a nosotros nos cuesta mucho aún, que todos hagan lo mismo, las asignaturas, entonces ahí, cuando pensamos en que tenemos que modificar lo que le enseñamos, ya salta la certificación, quien se va a hacer cargo de esto, ahora estamos en eso. Mi hermana me decía, "tengo una compañera que es profesora de inglés y me dice que le mandan poner nota, y ¿cómo van a poner nota?, que se deje de..." Esta es la forma de enseñar, hay que poner nota, porque hay algo de lo persecutorio que tenemos los docentes, estamos enseñando así, enseñar es mostrar, presentar, intercambiar y después o al mismo tiempo, evaluar, eso es enseñar. Entonces, la evaluación yo creo que es la punta del iceberg, no es lo más importante, pero es una punta, con estos gurises que hay que hacer modificaciones importantes.

5 - ¿Qué te transmiten los alumnos en relación a las adecuaciones curriculares?

Lo explícito y lo implícito. Lo explícito en algunos casos es "sí, me sirve porque me suben la nota, me bajan la exigencia, me ponen buena nota", otros me dicen "no hacen nada por mí, no me miran, no me escuchan, no me atienden". Como en los extremos. Yo trabajo mucho con adolescentes y a veces lo que dicen es una cosa y lo que sienten es otra. A veces sienten que sí, no se los atiende. A veces no pueden, yo estoy con chicos de sexto de liceo, y

hay una que se ha beneficiado mucho con los tratamientos, ha tenido tratamiento fonaudiológico, está haciendo sexto de medicina, tiene un trastorno del lenguaje importante, es recontr organizada, va a andar bien, y tiene un apoyo familiar muy importante, Pero a la hora de pedir ayuda institucionalmente, la institución se la complica porque le dice que ahora que está en segundo ciclo, hay cosas que tienen que pedir ellos, cosa que a mi no me parece mal, pero me parece que no está muy acompañado eso. Hay algunos resortes que estaría bueno que se pudiera ir explicitando y acompañando, por lo menos ella no los entiende así. Y ahí hay una cuestión como de soledad por un lado, y por el otro, que ellos tampoco se bancan eso de salir a pedir, porque claro, salir a pedir es explicitar, es explicar y a ella le genera mucha ansiedad la comunicación oral, sobre todo cuando tiene que hablar de cómo se siente cuando no le va bien, por qué no le va bien.

Bueno, las dificultades son varias, en casi todos los casos, y me parece que eso es importante saberlo. Ellos sienten que tienen un referente dentro de la institución, con el cual pueden intercambiar, en casi todos los casos, y cuando decimos "tengo que ir a hablar", ellos pueden decirte "hablalo con mi mamá", porque tienen esa cosa de no hacerse cargo, porque hay algo en los vínculos con los padres y las madres, que se meten y se meten. Bueno, conocemos más de una, pero en general si vos les preguntas, ellos saben, o es el adscrito, o es el psicopedagogo, y te dicen "habla con tal o hablá con cual", a veces con algún profe. Pero esto es siempre, porque les llenan la cabeza de preocupaciones, en torno a la evaluación. Uno quiere ir cambiando el foco, ir mirando, ir pensando en el proceso, pero siempre es en torno a la evaluación, al escrito, al parcial o al examen ... siempre es esto lo que nos convoca

6 – ¿Y los padres de estos alumnos?

En general, cuando entienden que existe, lo toman bien. A veces por el propio posicionamiento en relación a su hijo, pueden llegar a entender que es un facilitarle la vida y se niegan, pero eso no me ha pasado mucho a mí porque si no los convenzo y, está difícil. Igual alguna vez me ha pasado, yo he terminado como psicopedagoga diciendo a la

institución, bueno, ustedes hagan lo que tienen que hacer, al padre no hay que pedirle permiso para enseñar, cuando hablamos de una adecuación curricular en contra de la voluntad de los padres, porque ahí se está violentando el derecho del estudiante, pensando en cuestiones emblemáticas. Después está el otro extremo, el que piensa que la adecuación es la herramienta sobreprotectora de su hijo, y cuando digo sobreprotectora es porque no apelan a que su hijo, a pesar de que tenga las dificultades que tiene, tiene zona de desarrollo próximo, que puede aprender, y que uno tiene que tironear de ahí, con las características que tiene. Y a veces no, hay veces que los padres acompañan muy bien y son bastante conscientes y en algunos casos, terminan siendo muy bien porque se corren. Yo en general les digo, si vos confías en mí, correte y dejame a mí. Y cuando se corren, las cosas empiezan a circular de otra manera. Pero hay que generar confianza, así como hay que generar confianza con la institución, también. Tenés que generar confianza con la familia, vos dejame a mí, yo sé cómo funciona esto, si vos me la entregás a mí, entregame el paquete que yo me ocupo. Porque hay tantas otras cosas que son de otro orden, que no es primero, antes o después, es al mismo tiempo. Entonces del otro paquete se ocupa otro, yo me ocupo de éste, y vamos viendo cómo podemos.

7 – ¿Qué tipo de adecuaciones los alumnos refieren como mejores ayudas?

Yo me quedé pensando. Algunos gurises lo que reconocen es la modalidad, la forma, el vínculo, la forma en que lo dicen, la forma en que lo acompañan, la forma en que lo monitorean, a veces ellos ni se dan cuenta de qué, pero vos que hablaste con la institución, sabes cómo se está adecuando, pero lo hacen naturalizado en el vínculo y ellos se sienten bien. En algunos casos valoran mucho los trabajos diferenciados, otros no quieren saber de nada de eso. Y después la charla, “yo con el profe hablé, se acercó”. Le temen mucho a veces a la charla con el profe, pero cuando logran hacerlo es un cambio sustancial, “Qué puedo hacer para ayudarte”. Y con eso la mitad de la adecuación está hecha.

8 –¿Cuál piensas que es el rol del psicopedagogo tratante en relación a las adecuaciones?

El psicopedagogo tratante es el que supuestamente sabe más en relación a cuál es el perfil de aprendizaje y el perfil cognitivo de su paciente. No necesariamente es el que sabe más de cómo aprende su paciente en la institución, por el contrario, puede saber cómo hace su paciente en el consultorio y cómo se piensa o se siente su paciente en la institución. Pero cómo aprende dentro de la institución, son los educadores de la institución, en algunos casos colegas, en otros docentes. Por lo tanto, me parece que el rol del psicopedagogo es, por un lado acompañar y cumplir con ciertos objetivos de intervención que van a derivar del perfil y de la situación que tenga ese estudiante, ese propio tratamiento en donde se establecen objetivos, una dinámica de trabajo, una forma y una metodología de encarar el vínculo, Y además, este trabajo del psicopedagogo, tiene que estar acompañado por un lado del trabajo con la familia y por el otro, del trabajo con la institución y obviamente si hay otros técnicos, otros tratamientos u otras personas, con ellos también. A veces son otras personas, no necesariamente son otros técnicos yo siempre digo, en la entrevista de ingreso dicen, ...bueno. “¿Y quién va?”. En primer lugar, él, y todo el que quiera acompañar, ...a veces los que quieren acompañar y los que ayudan no necesariamente son los padres, a veces un hermano. A mí últimamente me ha pasado de hermanas mayores, muchas estudiantes de psicopedagogía que tienen hermanos con dificultades, entonces vienen a la entrevista a ver si cazan como es esto. Tengo una con la que yo hago mucho acuerdo, sin meterme en cuestiones vinculares que a veces son un poco difíciles, pero como se meten igual.... Y con la institución es ir a llevar eso, lo que uno piensa y lo que uno cree que le pasa, porque la verdad es que uno tiene una mirada, no es la mirada de la globalidad, a veces los psicopedagogos tenemos eso más omnipotente y la verdad es que todos los seres humanos somos distintos en función del contexto en que estemos. Hay que ir a escuchar también qué nos devuelven, qué le pasa. Yo me acuerdo de una colega que me pasaba un paciente y me decía, vas a ver que la institución es sorda, y me pareció primero durísimo, nunca podemos ni

ser naif ni vivir en la desconfianza persecutoria. Hay que pensar flexiblemente, la tensión ahora (en pandemia) es que hay algunos que se pierden en el aula, eso de que no tenés el control, están en su casa, yo tuve que enseñarles a manejar el mail, el google académico.

9 – ¿Cómo piensas que se puede mejorar el acompañamiento a los alumnos que necesitan adecuación, desde los centros educativos?

Yo creo que te lo decía al principio, donde flexibilicen las prácticas, los espacios, las formas, yo creo que ahí es encontrar, porque no hay una sola medida para hacer, lo que sí hay que hacer es mirar con flexibilidad. Yo realmente, hay instituciones que voy y aprendo con ellos; “mirá probamos esto, vamos a hacer esto, en tales horarios va a hacer tal actividad, pero no va a ser acá” bueno así. Obviamente que las instituciones privadas tienen, algunas de ellas, más condiciones materiales que otras. Pero también en algunas públicas se trabaja muy bien, algunos recursos se usan muy bien: las tutorías, los espacios de coordinación, con esto de las nuevas reglamentaciones de que los gurises pudieran, hasta el año pasado, los gurises que se fueron hasta cuatro, podían hacer esas cuatro sin repetir todo, fue muy discutido, pero la base de la resistencia es esa: ¿qué hago con el chiquilín las otras horas que no son las horas de las cuatro materias que tiene? Y ése es el desafío, puede ser una oportunidad para hacer otras cosas, yo creo que es eso. No más de lo mismo, no se puede mirar ni al que viene de afuera o al que está adentro, como alguien que se va a encargar del caso. Yo pasé años trabajando con los pocos recursos que teníamos y la oficina no es la clínica, uno no puede trabajar en el uno a uno, sino nunca acaba, nos estallan las tareas, porque casos hay millones y si uno trabaja en el uno a uno nunca acaba, uno tiene que mirar más allá. Yo creo que los screening, el famoso funcionamiento de RTI (Modelo de Respuesta a la Intervención), éste es muy bueno, el asesoramiento a los docentes, que miren a los técnicos que tienen desde otro lugar. Porque yo lo siento, no me lo dicen pero yo siento que tienen los equipos pero no los escuchan como los deberían escuchar. Entonces, si los tienen, que los tengan para darles un lugar, un lugar de escucha y no de reservorio o de depositarios de todos los problemas, “que

venga la psicóloga o que venga la psicopedagoga, que vengan para escuchar “y está la fantasía de que ellas se llevaron todos los problemas. Y en realidad hay que hacer juntos, y estos cambios, hay algunas instituciones que están trabajando en proyectos y tienen menos problemas, los gurises circulan de otra forma. Capaz que hay otros gurises que yo no tengo con otros problemas, del espectro autista, los problemas socioemocionales, es probable que hagan otros ruidos, pero uno les dice de trabajar con ellos de otra manera y ya el contexto institucional respalda otras prácticas.

10 - Hay algo relevante que yo no te pregunté y que te parezca importante decirme?

A mi me parece que en relación a la historia, estamos en un momento histórico donde los gurises ya saben más de sus derechos, porque lo básico es que sepan que tienen ese derecho y lo usen para su beneficio. Eso no es que les aprueben el examen, sino que pueden aprender de acuerdo a sus condiciones, y en eso creo que estamos mejor. De todas maneras todavía hay mucho por construir. El instrumento de la adecuación, yo creo que llegó casi que para restringirse a casos excepcionales. El ideal yo creo sería que tendríamos que estar nominando, ya no escribiendo, nominando adecuación para lo que ahora hablamos de inclusión. Y todo lo demás..... Es lo que pasa en el primer mundo. Yo el año pasado, antes de irme, tuve la oportunidad de recorrer algunos sistemas educativos y hay lugares como Portugal, por ejemplo, que además están funcionando muy bien con el covid. Hay que mirar Portugal. Portugal, por supuesto que no hay psicopedagogos, podríamos tener trabajo pero no con el título. Ellos hicieron una movida muy interesante en torno a la organización del sistema educativo, hicieron territorios, nucleamientos por territorios, hay una ministra de educación que dirige la educación.

11 ¿Cómo crees que impactó la pandemia en este tema?

Se ve una mayor flexibilidad en todo sentido, por parte de la institución educación en general y de las instituciones en particular y de los profesores en particular. Hay sobre todo

en este segundo año, donde se ve que los profes ya están más seguros de la herramienta virtual, como una intención de ser más flexibles con los tiempos, más flexibles con la forma de participar, inclusive en algunos casos hasta en los juicios se ha sido como muy precisos en relación a la participación en el aula, a las tareas, a las tareas en plataforma, para todos, pero para estos gurises que necesitan adecuación también. Y en el caso de esta población, en lo que han sido más flexibles es con los tiempos de realización y con la posibilidad de rehacer, que es una cosa que nosotros venimos peleando tanto y a los profes les ha costado tanto poder entender que una cosa hecha dos o tres veces, es mejor que hecha una vez. Entonces bueno, eso ha sido muy beneficioso para estos gurises. Después, como todo, hay casos en los que se visualiza más, el uso de las técnicas audiovisuales beneficia a todos, pero a estos gurises, a muchos, mucho más. Entonces han buscado más recursos los profesores, y eso ha beneficiado a los estudiantes. Pero por otro lado, los silenciosos, los que tienen una conducta internalizante, los que en general no se ven en la clase, se ven menos en la virtualidad, o no se los ve. Pero en general yo diría que mayor flexibilidad, mayores recursos, más tiempos.

Muchas gracias