



TESINA

Presentada para acceder al título de grado de la carrera de

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

Título:

“El desempeño del psicopedagogo en la educación inclusiva del nivel primario”

Autoras:

González, Carla Fabiana – N° DNI 40.354.637

Laguna, Rocio Adriana – N° DNI 37.720.016

Director/a:

Lic. Gabriela Varela

Fecha de presentación:

09/ 06/ 2023

TITULO:

**“EL DESEMPEÑO DEL PSICOPEDAGOGO EN LA EDUCACIÓN”
INCLUSIVA EN EL NIVEL PRIMARIO”**

AUTORAS:

González, Carla Fabiana

Firma:.....

Laguna, Rocio Adriana

Firma:.....

DIRECTOR/A:

Lic. Gabriela Varela

Firma:.....

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos principalmente el apoyo incondicional de nuestras familias durante todo este trayecto, sus palabras de aliento y fortaleza nos permitieron superar los obstáculos sintiéndonos acompañadas en todo momento.

Queremos mencionar y agradecer a nuestra tutora, Licenciada en psicopedagogía Gabriela Varela, quien nos acompañó durante este proceso, posibilitando y enriqueciendo a partir de sus saberes y sugerencias la elaboración de la tesina.

A todos y cada uno de los entrevistados quienes con compromiso, pusieron a disposición tanto su tiempo como sus conocimientos para que las entrevistas puedan llevarse a cabo.

RESUMEN

La presente investigación se propone como objetivo principal caracterizar el trabajo que realiza el psicopedagogo en la educación inclusiva del nivel primario en escuelas públicas ubicadas en zona centro y zona norte de la capital salteña. A partir de un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo no experimental, se realizaron entrevistas semiestructuradas individuales a 16 psicopedagogos con una experiencia de al menos 2 años de antigüedad en la inclusión educativa. Luego de dicho proceso se llevó a cabo un análisis cualitativo de la información obtenida teniendo en cuenta las categorías construidas mediante un proceso deductivo y utilizando los criterios temáticos para la separación de las unidades de contenidos. Entre los principales resultados obtenidos podemos mencionar, según lo expresado por los entrevistados, que el psicopedagogo desempeña un rol fundamental en la educación inclusiva, siendo un profesional capacitado para brindar apoyo tanto a los estudiantes con necesidades educativas especiales como a los docentes y familiares. Además sostienen que sus funciones incluyen la evaluación de las dificultades de aprendizaje, la elaboración de planes de intervención pedagógica individualizados, y el seguimiento del progreso de los estudiantes. También expresan la necesidad de trabajar con el docente y el niño/a, desde un rol mediador y la necesidad de intercambio y retroalimentación con los equipos interdisciplinarios.

INDICE

1.INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO:	7
2.1 La psicopedagogía y su objeto de estudio	7
2.2 Funciones y rol del psicopedagogo.....	7
2.3.1 De la integración a la inclusión educativa	8
2.3.2 Educación Inclusiva	9
2.4 El rol del psicopedagogo como profesional de apoyo a la inclusión	11
2.4.1 Intervenciones en el aula	12
2.4.2 Las familias y su relación con la inclusión escolar	13
2.4.3 La importancia del equipo interdisciplinario	14
2.5 Acerca de la concepción de discapacidad	16
2.6 Educación primaria e inclusión	17
2.7 Barreras que impiden la inclusión	18
2.8 Estrategias que posibilitan la inclusión educativa	19
3. MARCO METODOLÓGICO	20
3.1 Objetivo General y Específicos	20
3.2 Enfoque Metodológico	20
3.3 Diseño y Alcance de la Investigación.....	21
3.4 Participantes.....	21
3.5 Instrumentos y Procedimientos de Recolección de Datos	22
3.6 Análisis de Datos.....	23
4. RESULTADOS	25
4.1 Rol y función del psicopedagogo en el proceso de inclusión educativa en el nivel primario	25
4.2 Recursos utilizados por el psicopedagogo en la educación inclusiva	31
4.3 El posicionamiento de las profesionales frente al proceso de inclusión ..	33
4.4 Desafíos de los psicopedagogos en el proceso de inclusión	33

5. CONCLUSIONES	35
6. REFERENCIAS	40
7. APÉNDICE	43
7.1 Modelo de entrevista semi-estructurada	43
7.2 Modelo de consentimiento informado	44

1. INTRODUCCIÓN

Antecedentes Empíricos

La presente investigación tiene como objetivo principal caracterizar el trabajo realizado por los psicopedagogos en la educación inclusiva del nivel primario en escuelas de la zona Centro y Norte de la provincia de Salta. Aunque existen numerosos trabajos sobre inclusión escolar, las investigaciones específicas que aborde el rol del psicopedagogo en la inclusión educativa son escasas. Por lo tanto, se recopilaron antecedentes empíricos que se relacionan en mayor medida con la problemática planteada.

Lopez et al. (2013) realizaron una investigación titulada "Concepciones psicopedagógicas sobre los procesos de inclusión educativa: variables que la modulan y perfiles que las agrupan". En este estudio, se aplicó un cuestionario de dilemas a una muestra de 220 profesores y orientadores de tres comunidades autónomas de España. El objetivo fue analizar la influencia de la experiencia en la inclusión y la percepción del apoyo por parte de los profesionales en sus concepciones sobre la inclusión educativa. Los resultados identificaron tres perfiles distintos de pensamiento en relación con los procesos de inclusión, los cuales estaban influenciados principalmente por la forma en que se percibía el apoyo del centro escolar para atender a la diversidad del alumnado. Se describen estos perfiles como "reticente a la inclusión" (perfil 1), "facilitador de la inclusión" (perfil 3) e "indefinido" (perfil 2). Esta investigación destaca la importancia de desarrollar esquemas de provisión de apoyos flexibles que no se enfoquen exclusivamente en los estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que abarquen a todos aquellos en riesgo de exclusión, fracaso escolar o marginación. Asimismo, resalta la importancia de fortalecer las estrategias de enseñanza cooperativa entre docentes y la reflexión conjunta sobre la práctica como formas efectivas de apoyo a la educación inclusiva.

Lorente & Sales (2017) llevaron a cabo una investigación titulada "Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva". Este

estudio se realizó en un centro rural agrupado ubicado en la provincia de Valencia. Los métodos de recolección de datos incluyeron entrevistas a la psicopedagoga, al director y a una maestra, así como observaciones y análisis documental. El objetivo fue conocer las funciones del psicopedagogo, examinar su enfoque de intervención y evaluar su impacto en el centro en relación con la inclusión. Los resultados mostraron que las funciones profesionales del psicopedagogo se agrupaban dentro de un "perfil de psicopedagogo clínico", que se enfocaba en la administración de pruebas estandarizadas y en el tratamiento cognitivo y conductual individualizado para gestionar la diversidad del centro. Sin embargo, este enfoque dejaba en un segundo plano el desarrollo de respuestas pedagógicas a través de intervenciones y proyectos didácticos que involucraran a todos los estudiantes. Se concluyó que este perfil era incoherente con la filosofía del centro, ya que no favorecía ni acompañaba el proceso de inclusión, y se alejaba de las convicciones de los participantes del estudio sobre las características de un psicopedagogo inclusivo, como ser innovador, flexible en relación con el entorno y reflexivo sobre las prácticas educativas.

Olivares et al. (2019) llevaron a cabo un trabajo de investigación titulada "El rol del psicopedagogo en contextos de programa de integración escolar desde la perspectiva del profesional y el equipo de aula en establecimiento municipal". Este estudio se realizó en tres establecimientos educativos de la comuna de Valparaíso y Viña del Mar. Se realizaron entrevistas abiertas a psicopedagogos/as que trabajaban en programas de integración escolar en colegios municipales. Los resultados indicaron que los psicopedagogos y los educadores diferenciales realizaban tareas similares, según lo informado por los entrevistados/as. Además, se encontró que los profesionales conocían y valoraban su rol profesional, mencionando una amplia gama de actividades que podían llevar a cabo en los establecimientos educativos.

En Venezuela, Zambrano et al. (2019) realizaron una investigación titulada "Los profesionales de la Psicopedagogía en la atención a la diversidad como Agente Educativo". Esta investigación tuvo un enfoque reflexivo y tenía como objetivo presentar el papel de apoyo y colaboración del psicopedagogo

para fomentar la inclusión. Los autores destacan que el proceso de atención a las necesidades educativas especiales debe ser liderado por el psicopedagogo, ya que está capacitado para garantizar la inclusión. Concluyen que el profesional en psicopedagogía debe contar con un amplio conocimiento intelectual, académico y científico para poder orientar, ayudar y prevenir posibles alteraciones psicosociales que puedan afectar el desarrollo y crecimiento integral de las personas, especialmente los niños, quienes absorben y almacenan información para luego expresarla y utilizarla en su etapa adulta y profesional. Asimismo, mencionan que el psicopedagogo puede elaborar un plan individualizado que tenga en cuenta las competencias existentes y las metas a alcanzar, lo que permitirá estructurar el pensamiento y los conocimientos.

En un trabajo realizado por Tumburú (2021) en la provincia de Salta, titulado "La intervención Psicopedagógica como Generadora de Prácticas Inclusivas", se plantea la relación entre la educación especial y la intervención psicopedagógica para lograr la inclusión escolar. Se destaca que las intervenciones psicopedagógicas permiten adoptar una perspectiva para acompañar el aprendizaje de los alumnos incluidos. Además, se menciona la importancia de superar el concepto de homogeneidad en las prácticas escolares y comenzar a pensar en la diversidad y singularidad. Desde esta perspectiva, las intervenciones psicopedagógicas pueden generar espacios donde se valoren las diferencias subjetivas y se promueva la inclusión.

En resumen, estos antecedentes empíricos abordan diversas perspectivas sobre el desempeño del psicopedagogo en la educación inclusiva. Los estudios mencionados destacan la importancia de considerar las concepciones y percepciones de los profesionales, así como la necesidad de una intervención psicopedagógica que vaya más allá de la administración de pruebas y se enfoque en respuestas pedagógicas inclusivas. Asimismo, resaltan el papel del psicopedagogo como agente educativo para fomentar la inclusión y generar espacios que valoren la diversidad y singularidad de los estudiantes.

2. MARCO TEÓRICO:

2.1 La psicopedagogía y su objeto de estudio

Al hablar del objeto de estudio de la psicopedagogía, es necesario hacer referencia a múltiples autores. En primer lugar, Müller (1993) destaca la particularidad de esta disciplina, ya que su objeto de estudio es un "objeto subjetivo" tratado por un "sujeto subjetivo" (p. 3). Esto significa que la investigación en psicopedagogía involucra a los propios psicopedagogos y compromete su historia personal y sus estilos de aprendizaje, así como su disposición para escuchar los mensajes de aquellos sujetos que les enseñan cómo aprenden. En este proceso, tanto el investigador como los sujetos de estudio se influyen mutuamente (Müller, 1993).

Fernández (2007) sostiene que el propósito de la psicopedagogía es abrir espacios objetivos y subjetivos para la autoría del pensamiento. Estos espacios deben ser transformados y reconstruidos de manera constante. Según la autora, "en nuestra disciplina creamos el objeto con el que vamos a trabajar", lo que implica que la psicopedagogía tiene como objetivo abrir espacios donde el sujeto pueda desarrollar su pensamiento de manera autónoma y constructiva (s/p).

Por otro lado, Filidoro (2009) plantea que el campo de intervención del psicopedagogo se limita a los problemas que surgen en el ámbito escolar de niños y adolescentes. Es decir, se centra en el alumno que se encuentra en un entorno institucional y se espera que adquiera los contenidos disciplinarios propuestos por la escuela (p.14).

2.2 Funciones y rol del psicopedagogo

En cuanto al trabajo del psicopedagogo en el ámbito educativo, existen diferentes enfoques que deben ser considerados. En primer lugar, Filidoro (2002) propone que la intervención del psicopedagogo en la escuela es un momento ineludible tanto en el proceso diagnóstico como en el tratamiento.

Para realizar un diagnóstico o un tratamiento psicopedagógico, es necesario incluir necesariamente a la institución escolar.

Por su parte, Fernández (2007) sostiene que el psicopedagogo apuesta a que el deseo de conocer y saber pueda mantenerse a pesar de las carencias en las condiciones económicas, orgánicas y educativas, así como de las injusticias, déficits o lesiones biológicas. Según la autora, el psicopedagogo que trabaja en una escuela requiere de una formación psicoanalítica, quizás aún más que cuando atiende en el consultorio. Debe ser capaz de comprender los fenómenos transferenciales en sus diversas manifestaciones y tener conocimientos sobre aspectos grupales e institucionales.

Vinacur (2017) señala que los psicopedagogos pueden intervenir de dos maneras. Por un lado, pueden llevar a cabo una intervención interna en la institución educativa, lo que les permite salir de su consultorio y trabajar en las aulas junto con los docentes y los niños, permitiendo que estos últimos se expresen y sean conocidos más allá de sus dificultades de aprendizaje. Por otro lado, el psicopedagogo también puede realizar su trabajo fuera de la institución educativa y colaborar de manera interdisciplinaria con otros profesionales y con la familia del niño, abordando al sujeto en todas sus dimensiones. Lo ideal es trabajar simultáneamente con estos dos enfoques para lograr un mejor abordaje de la problemática del niño.

Castanedo (1997) destaca la importancia de insertar al alumno en un sistema psicoeducativo, para lo cual existen diversos modelos de instrucción, como la inclusión en clases ordinarias, donde el maestro regular recibe capacitación en métodos y uso de materiales escolares adaptados a las necesidades educativas de los alumnos, formando un equipo multidisciplinario.

2.3.1 De la integración a la inclusión educativa

Borsani (2018) expone la transición de la integración a la inclusión educativa, donde la escuela integradora constituye un modelo de apertura hacia la escuela tradicional, permitiendo que "aquel alumno que no responda al

perfil de alumno esperado" encuentre un lugar (s/p). Según la autora, el modelo educativo integrador se centra en las necesidades educativas especiales de los sujetos a "integrar" y propone intervenciones técnicas para "compensarlas" y alcanzar el objetivo. Sin embargo, el alumno "diferente" es integrado en un grupo clase que aún conserva las características de la escuela tradicional.

La autora sitúa la integración como un momento de transición entre el paradigma de la segregación y el paradigma inclusivo. La inclusión educativa se entiende como la capacidad del sistema educativo para atender a todos los estudiantes sin exclusiones de ningún tipo, promoviendo que todos los alumnos de una comunidad determinada aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales. La escuela inclusiva busca responder a las necesidades educativas de todos los alumnos, sin distinción ni exclusión, valorando la diversidad como un valor educativo y respetando los diferentes ritmos y formas de aprendizaje, promoviendo una enseñanza diversificada.

Orlando (2014) plantea que la integración aumenta la capacidad del alumno para adaptarse al currículo promedio, mientras que la inclusión aumenta la capacidad de la escuela para responder a la diversidad. La autora sostiene que el primer principio, la integración, trata a todos como iguales, mientras que el segundo principio, la inclusión, implica tratar a todos como diferentes, pero igualmente valiosos para poder brindar una respuesta en el ámbito educativo sin excluir a nadie. Desde esta perspectiva, no se consideran dos principios contrapuestos, ya que la integración se enfoca en el alumno y la inclusión en la escuela. En cambio, se espera que ambos principios actúen juntos: mientras alguien se esfuerza por pertenecer a un grupo, el sistema que acoge a ese grupo se esfuerza por asegurar su pertenencia.

2.3.2 Educación Inclusiva

Al hablar de educación inclusiva, podemos referirnos a las autoras Alcalá del Olmo y Olivencia (2021), quienes sostienen que en la actualidad la inclusión

es un compromiso con la diversidad que permite el acceso a la educación a través de estructuras curriculares accesibles, adaptadas a las necesidades e intereses de un alumnado altamente diverso (p. 11).

Por otra parte, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) define la educación inclusiva como el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas.

Borsani (2018) sostiene que la educación inclusiva implica que el sistema educativo atienda las necesidades de todos los alumnos en el mismo espacio, ofreciendo igualdad de oportunidades y respetando la diversidad, sin exclusiones de ningún tipo, independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales.

Skliar (2017) menciona que la educación inclusiva no es un tema nuevo, se ha hablado de ella durante aproximadamente tres décadas, pero con diferentes matices y dimensiones. En sus inicios, era necesario visibilizar el problema de la exclusión y mostrar la falta de un sistema de derechos que permitiera modificar la situación de aquellos que se encontraban en situación de abandono. Según el autor, abrir las puertas de la escuela pública representa un desafío para la estructura política. Por lo tanto, es necesario que la organización de las escuelas modifique sus espacios para que la vida interna de la comunidad educativa tenga como objetivo enseñar a todos, dejando de lado la idea de normalidad en el aprendizaje.

Aunque la educación inclusiva es un tema de gran interés en la sociedad actual, todavía podemos encontrar en las escuelas la presencia de alumnos integrados pero no incluidos. Borsani (2010) afirma que, para trabajar en la educación inclusiva, es necesario concebir la diversidad como un valor humano y educativo, lo que implica un trabajo interno para identificar y dismantelar nuestros propios prejuicios, temores y dificultades.

2.4 El rol del psicopedagogo como profesional de apoyo a la inclusión

Filidoro (2018) sostiene que, para lograr la inclusión escolar de personas con discapacidad, es necesario crear condiciones que permitan a los docentes modificar sus perspectivas y propuestas educativas. Para ello, es necesario no solo dominar los contenidos a enseñar, sino también analizar la relación entre lo enseñado y lo efectivamente aprendido.

Una de las herramientas más importantes que tiene el psicopedagogo para promover la inclusión educativa es el Proyecto Pedagógico Individual (P.P.I). Según la Resolución 311/16, el P.P.I es el documento a través del cual se establecen los acuerdos pedagógicos para favorecer y acompañar la trayectoria educativa de aquellos estudiantes que encuentran barreras y obstáculos en el contexto escolar (UNICEF, 2020, p. 51).

Se considera que los recursos técnicos y los proyectos pedagógicos individuales podrían utilizarse para permitir que cada alumno siga su propio ritmo académico, eliminando la etiqueta de un programa especial para su admisión y centrando la enseñanza en valores que formen mejores ciudadanos (Orlando, 2015). Aizencang y Bendersky (2013) plantean que los P.P.I deben ser elaborados por los equipos docentes y ajustados de forma permanente en función del proceso que muestra el alumno (p.108). Estos proyectos deberían contemplar las configuraciones de apoyo y adaptaciones que corresponden al desarrollo de las capacidades y competencias de cada alumno que se beneficie de la integración (p. 108).

Alcalá del Olmo y Olivencia (2021) señalan que actualmente, el trabajo del psicopedagogo se acompaña de la necesidad de reflexionar sobre las acciones más necesarias para el alumnado con diversidad, adoptando una mirada comprometida con las diferencias y trascendiendo la mera descripción, categorización y clasificación. También hacen hincapié en la importancia del compromiso del psicopedagogo al analizar en profundidad las características de los alumnos, las estrategias de aprendizaje que utilizan para acceder al conocimiento y las dificultades esenciales. Asimismo, resaltan la importancia de trabajar en colaboración con las familias en el marco de la atención a la

diversidad, para ofrecerles asesoramiento sobre las medidas educativas que pueden resultar efectivas. Además, subrayan el valor del trabajo en equipo entre el psicopedagogo y los profesores, lo que les permite adoptar una perspectiva inclusiva para diseñar y proponer acciones y planes de acción en los centros educativos, contribuyendo a la elaboración de un plan de atención a la diversidad verdaderamente inclusivo.

Aizencang y Bendersky (2013) plantean que las intervenciones psicopedagógicas deben tener en cuenta la complejidad del acto educativo y buscar promover condiciones pedagógicas en las que los sujetos ya no se vean como problemas, sino que permitan atender aquellos aspectos escolares que generan obstáculos.

Los profesionales de la psicopedagogía entonces, tienen una gran responsabilidad en la conformación de estructuras educativas inclusivas, al brindar al alumnado con diversidad funcional todos aquellos recursos con los que puedan convertirse en personas artífices de su vida y de su historia, y trabajando, además de lo cognitivo, aspectos vinculados a lo socioafectivo y emocional, como garantías al servicio de la consecución del entusiasmo y la ilusión por aprender y trabajar (Alcala del Olmo & Olivencia 2021).

2.4.1 Intervenciones en el aula

Filidoro (2018) alude a las características que debe tener la propuesta de enseñanza en el contexto de la educación inclusiva, desde donde podemos pensar en las posibles intervenciones y estrategias desde el rol psicopedagógico.

La propuesta consiste en considerar la diversidad como una unidad y la unidad como diversa. Se trata de pensar el aula como un dispositivo que diversifica espacios, tiempos y propuestas, donde cada alumno pueda aprender todo lo que le sea posible, y

donde la posibilidad heterogénea surge de las condiciones diversas que podemos crear. Esta afirmación solo tiene validez si la pensamos en términos dialógicos y relacionales, no en términos de relaciones causales, lineales y directas, ya que lo que el otro produce (lo que los alumnos aprenden) no proviene únicamente de un supuesto interior, sino que surge del encuentro entre sus condiciones particulares y las condiciones contextuales educativas que les brindemos (Filidoro, 2018, s.p.).

Filidoro (2018) también menciona que la capacidad de aprendizaje no es una condición fija de los alumnos, sino que es nuestra responsabilidad crear las condiciones de educabilidad para los niños que están en nuestras escuelas.

Aizencang y Bendersky (2013) reconocen que la flexibilización es fundamental para propiciar los aprendizajes, teniendo en cuenta las formas habituales de organización escolar y cuestionando aquellos elementos que obstaculizan la inclusión (p. 78). Las autoras mencionan algunos ejemplos de intervenciones útiles en el aula, como prestar atención a los soportes y ayudas implementados, promover acciones que permitan al alumno construirse como tal y participar en su proceso de aprendizaje, revisar constantemente las prácticas pedagógicas para centrarse en el aprendizaje, y flexibilizar y respetar los tiempos individuales, que no siempre coinciden con los tiempos institucionales (p. 90).

Es importante destacar que una escuela inclusiva requiere apertura para apreciar la diversidad, y por eso la oferta educativa debe ser de calidad y las prácticas, formatos, currículos y formas de evaluación deben flexibilizarse para permitir la participación y la inclusión de todos (Aizencang y Bendersky, 2013, p. 127).

2.4.2 Las familias y su relación con la inclusión escolar

Según Alcalá del Olmo y Olivencia (2021), es importante que las familias mantengan una relación activa con las instituciones educativas, lo que les

permitirá participar en la planificación y ejecución de las propuestas educativas. Asimismo, destacan que es fundamental que el profesional a cargo de las necesidades de los colectivos más vulnerables adopte un enfoque centrado en la familia (p. 25).

Las autoras también mencionan que las familias pueden brindar información valiosa sobre las características de sus hijos, lo cual es esencial para optimizar el proceso de aprendizaje. Consideran que las familias son un recurso valioso de apoyo para los docentes en el proceso de inclusión educativa (p. 26).

Por su parte, Aizencang y Bendersky (2013) reconocen que el trabajo con las familias supone un desafío, ya que muchas veces desconocen el funcionamiento del sistema educativo. Las reacciones de las familias frente a la educación de sus hijos pueden ser muy diversas: algunas son comprensivas y colaboradoras, fomentando la convivencia de los niños en el aula, mientras que otras pueden ser menos colaboradoras o intervenir de forma poco cooperativa en la escolaridad de sus hijos (p. 125). Las autoras consideran que la escuela debería revisar constantemente los proyectos propuestos por las familias y ayudarles a comprender el sentido pedagógico de los planes que se les ofrecen (p. 126).

2.4.3 La importancia del equipo interdisciplinario

Según Abraldes et al. (2018), la interdisciplina es un campo de estudio que cruza los límites tradicionales entre varias disciplinas académicas. Se refiere a la necesidad de seguir a varios profesionales y reflexionar conjuntamente para considerar a cada niño desde múltiples perspectivas (p. 179).

Pollastrini (2018) plantea que el trabajo interdisciplinario, supone un posicionamiento, implica un desafío para superar el individualismo de las disciplinas. Para ella, implica una construcción colectiva en la que participan

diferentes profesionales de diversas especialidades en los ámbitos de la salud y la educación (p. 212).

La autora también menciona que el trabajo interdisciplinario es un proceso que lleva tiempo y puede enfrentar resistencias al abandonar una visión unicausal de una situación (p. 212). Destaca que la articulación de las disciplinas de salud y educación permitirá alcanzar resultados más abarcadores y beneficiosos para el niño y su familia (p. 213).

Lischetti (2018) menciona que el debate actual sobre lo interdisciplinario se superpone con la yuxtaposición de dos prácticas: la investigación interdisciplinaria y la configuración de equipos interdisciplinarios asistenciales (p. 246). Asimismo, menciona que la visión interdisciplinaria aplicada a fenómenos complejos como son los problemas de la realidad social sólo puede darse por un trabajo que se plantee desde un inicio como una tarea interdisciplinaria en las que se imbrican las epistemes de las distintas disciplinas (p. 249).

Según la autora, la investigación interdisciplinaria implica la integración de diferentes enfoques disciplinarios y la existencia de un marco conceptual común entre los investigadores (p. 250).

Feld (2018) sostiene que el proceso de los niños y los profesionales atraviesa diversos contextos, como la política, las ciencias sociales, la psicología y las ciencias de la salud, lo cual se conoce como interdisciplina (p. 253).

Caballero (2018) afirma que el trabajo interdisciplinario ha ayudado a configurar la identidad y formación en diferentes aspectos de la práctica, permitiendo abandonar la idea de abarcar todas las problemáticas y construir un saber sin falencias desde cada disciplina (p. 264).

2.5 Acerca de la concepción de discapacidad

El Artículo 1 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece que “las personas con discapacidad incluyen aquellas que tienen deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con distintas barreras, pueden impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás” (ONU, 2016, p. 4).

Tumburu (2021) sostiene que:

La discapacidad, en este sentido, es el resultado de la interacción entre las características de una persona y el entorno en el que vive, es decir, la sociedad. Si bien la conceptualización actual de discapacidad implica un cambio rotundo de paradigma, es necesario recordar que el tratamiento de la misma a lo largo de la historia fue atravesando diferentes miradas, modelos y modos de representar y conceptualizar a la misma. (p.157)

Palacios (2008) distingue tres modelos de trato hacia las personas con discapacidad. El modelo de prescindencias se divide en dos submodelos:

Sub-modelo eugenésico: se considera que la persona con discapacidad no merece vivir, por ende, se comete infanticidio.

Submodelo de marginación: la persona con discapacidad es excluida, ya que es considerada objeto de compasión, temor o rechazo.

El modelo médico rehabilitador: se dejan atrás los presupuestos divinos o religiosos sobre la discapacidad, reorientando la mirada hacia causas biológicas y por ende individuales. De esta forma se empiezan a utilizar términos peyorativos como ‘deficiente’, ‘anormal’, ‘anomalía’, ‘minusválido’, ‘enfermo’.

El modelo social: parte de la premisa de que la discapacidad es en parte una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad. Asimismo, apunta a la autonomía de las mismas para decidir respecto de su propia vida, y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades. (Palacio, 2008, p. 27)

En este sentido Palacios (2008) afirma que este modelo pretende demostrar que todas las personas independientemente de sus condiciones tienen derecho a una vida de calidad y a ser tratados con respeto. Por lo cual manifiesta que las limitaciones son establecidas por la sociedad, que al no asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta en el contexto.

Según Brogna (2009), la discapacidad no solo está determinada por las características biológicas o de conducta de un individuo, sino también por la organización económica y política y la cultura y normatividad de las sociedades en las que vive.

2.6 Educación primaria e inclusión

Booth y Ainscow (2002) conciben la inclusión como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. La inclusión está vinculada a la discriminación y exclusión, ya que muchos estudiantes no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales.

Camillioni (2008) señala que el concepto de inclusión educativa ha experimentado redefiniciones progresivas a lo largo del tiempo. En un principio, se centraba en brindar oportunidades educativas a las personas con

necesidades especiales, incluyéndolas en programas de calidad y evitando su aislamiento en escuelas regulares. Con el tiempo, se amplió su alcance para incluir a todos los sujetos "diferentes".

Orlando (2015) plantea que la inclusión educativa implica pensar en todas las personas de una comunidad, permitiendo el ejercicio de sus derechos y generando un sentido de pertenencia. Para las personas con diversidad cultural, la escuela inclusiva puede incorporar su cultura de diferentes formas para fomentar la pertenencia y la legitimación.

Aizencang y Bendersky (2013) sostienen que una escuela inclusiva debe ser flexible en sus prácticas, formatos, currículos y formas de evaluación para permitir la participación y formación de todos los alumnos. Consideran que la flexibilización es clave para propiciar aprendizajes y ofrecer una educación de calidad para todos (p. 127).

2.7 Barreras que impiden la inclusión

Según la resolución CFE 311/16, se deben analizar y detectar barreras comunicacionales, pedagógicas, físicas y actitudinales que dificultan el aprendizaje y la participación de los alumnos. Es necesario derribar estas barreras para lograr la inclusión.

Melero (2012) señala que las ayudas son elementos del contexto educativo que contribuyen a la inclusión social y educativa de los estudiantes, mientras que las barreras son obstáculos que limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad. Es importante identificar y comprender las barreras para poder eliminarlas.

Ainscow (2004) menciona que las barreras se refieren a la falta de recursos o de experiencia, también pueden aludir a la existencia de un programa de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas que pueden limitar la presencia, participación y aprendizaje de ciertos alumnos. Reconocer estas barreras es fundamental para desarrollar prácticas inclusivas.

2.8 Estrategias que posibilitan la inclusión educativa

Aizencang y Benderky (2013) destacan que pensar y ajustar estrategias, así como tolerar la frustración y la incertidumbre, son características de una práctica pedagógica cuidadosa. La flexibilización de tiempos, espacios de la producción, agrupamientos, formatos de trabajo, formas de enseñanza, interacción entre docentes y evaluación es una condición clave para propiciar aprendizajes, atendiendo a las formas habituales de organización social y a las necesidades individuales (p. 75).

Alcalá del Olmo y Olivencia (2021) mencionan que las estrategias de intervención educativa deben considerar las características del entorno del alumno, promoviendo el empoderamiento, la resiliencia y la modificación de circunstancias conflictivas a nivel personal y sociofamiliar. Los factores relacionales permitirán trabajar de forma transversal la toma de decisiones, la empatía, la escucha y el espíritu emprendedor. Destacan además que es necesario flexibilizar el curriculum para dar respuesta a las necesidades individuales y que el uso de estrategias metodológicas debe ser innovadoras y deben propiciar el trabajo en grupo y el uso de tecnologías de la información y comunicación (p. 24).

3. MARCO METODOLÓGICO

Problema

¿Cuál es el rol y las funciones que ejerce el psicopedagogo en la educación inclusiva del nivel primario en escuelas públicas de la zona centro y zona norte de la ciudad de Salta?

3.1 Objetivo General y Específicos

Objetivo general:

- Caracterizar el trabajo que realiza el psicopedagogo en la educación inclusiva en el nivel primario.

Objetivos específicos:

- Especificar el rol y las funciones del psicopedagogo dentro de la educación inclusiva en el nivel primario.
- Describir los recursos utilizados por el psicopedagogo en la educación inclusiva.
- Analizar la forma en que el psicopedagogo aborda las dificultades que surgen en el proceso de inclusión.

3.2 Enfoque Metodológico

El enfoque metodológico de la presente investigación es cualitativo, ya que se basa en un proceso inductivo. Este tipo de investigación se suele caracterizar por emplear un proceso circular donde el investigador pueda emplear hipótesis durante todo el proceso de análisis (Hernández Sampieri et al., 2006).

Para Yuni& Urbano (2006), en este tipo de investigación los fenómenos se construyen, es decir que el conocimiento se produce mediante la observación comprensiva, integradora y multideterminada de lo real, la finalidad

lograr comprender la realidad. Las mismas se caracterizan por el predominio de los datos sobre la teoría. La selección de la muestra se produce a partir de la selección de los casos por su capacidad de generar información relevante.

3.3 Diseño y Alcance de la Investigación

El diseño de la presente investigación es no experimental, ya que no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal como ocurren. Es un estudio sistemático y empírico, en el cual las variables y sus efectos ya han ocurrido. Se busca caracterizar y describir la singularidad de un grupo específico de personas que trabajan en ciertas instituciones. Se podrá generalizar los resultados a otros individuos y situaciones comunes (Sampieriet. *al.*, 2006).

El alcance de la investigación es descriptivo ya que este tipo de estudio busca especificar las propiedades, características y los perfiles de las personas, grupos, comunidades, procesos, objetos, situaciones o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis (Sampieri et. *al.*, 2006)

3.4 Participantes

La muestra de la presente investigación es no probabilística de tipo intencional. Según Yuni y Urbano (2006) para este tipo de muestreo “se seleccionan aquellos casos que pertenecen a ciertos subgrupos de la población, con la intención de generar hipótesis comprensivas” (p. 25).

El trabajo de campo se llevó a cabo entre diciembre de 2022 y marzo de 2023. Las entrevistas se concretaron desde diciembre a marzo teniendo un periodo de latencia durante enero y parte de febrero debido a las vacaciones escolares y también para respetar el descanso de los entrevistados.

Se obtuvieron un total de 16 muestras, en las cuales participaron 10 psicopedagogas/os y 6 licenciados en psicopedagogía. De los participantes, 15

eran mujeres y 1 hombre. Todos los participantes contaban con al menos 2 años de experiencia profesional en el área de inclusión educativa, trabajando en el nivel primario de escuelas ubicadas en la zona centro y zona norte de Salta Capital.

3.5 Instrumentos y Procedimientos de Recolección de Datos

Las entrevistas semiestructuradas consisten en una guía de preguntas donde el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para aclarar conceptos u obtener más información. Permiten obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes a través del lenguaje oral (Hernández Sampieri et al., 2006).

Para Yuni& Urbano (2006), “las entrevistas semi-estructuradas no se realizan con cuestionario, sino que parte de un guión en el cual se señalan los temas relacionados con la temática de estudio” (p. 83). Los autores plantean que con este tipo de instrumento, el entrevistador va planeando durante la entrevista los interrogantes y no sigue ningún orden preestablecido. Mediante esta conversación se obtiene la información que se necesita para llegar a los objetivos de la investigación. Los mismos señalan que las preguntas no tienen ni estructura ni límite, sino que es “un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción” (p. 83).

Según la situación de la interacción, las entrevistas utilizadas se realizaron “cara a cara” en las cuales el entrevistado y el entrevistador conversan en un lugar previamente fijado, en la cual el investigador tiene la oportunidad de obtener información tanto verbal como no verbal (Yuni& Urbano, 2006, p. 84). Algunas entrevistas se realizaron de manera telefónica, atendiendo a la propuesta de Yuni& Urbano quienes plantean que en esta modalidad es posible acceder a gran cantidad de sujetos de manera rápida y económica (Yuni& Urbano, 2006, p. 84).

En esta investigación se realizaron entrevistas semiestructuradas compuestas por 16 preguntas organizadas en función de los objetivos

específicos. El primer contacto con los entrevistados se realizó a través de las redes formales de comunicación del Colegio Profesional de Psicopedagogía (email, grupos de WhatsApp y Facebook), mediante los cuales se convocó a voluntarios para participar en la investigación. Posteriormente, se acordaron días y horarios con los participantes para llevar a cabo las entrevistas. La mayoría de las entrevistas se realizaron de forma presencial, aunque algunas se llevaron a cabo de manera virtual a través de videollamadas en WhatsApp debido a la disponibilidad horaria limitada de los participantes. Se obtuvo el consentimiento de los profesionales para grabar las entrevistas y se firmó el consentimiento informado correspondiente (ver anexo).

Una vez recopiladas todas las muestras, se procedió a la transcripción de las entrevistas para realizar el análisis correspondiente. Durante el proceso, se ocuparon dos días de la semana para la comunicación con los participantes y la realización de las entrevistas. Para las entrevistas virtuales, se acordaron días y horarios para llamar a los participantes y llevar a cabo las entrevistas. Posteriormente, se acordó un día y lugar de encuentro para que los participantes firmaran el consentimiento informado.

3.6 Análisis de Datos

Se realizó un análisis cualitativo de la información obtenida a partir de las entrevistas. Se utilizaron categorías diseñadas a partir de los objetivos específicos. El análisis fue deductivo y se empleó el criterio temático para identificar las unidades de contenido.

Se diseñaron matrices para cada categoría de análisis, donde se colocaron las subcategorías en columnas y los datos de cada entrevista en filas. De esta manera, se sintetizaron y clasificaron los datos según las temáticas de cada columna. Se utilizó el análisis de contenido para comprender y organizar la información recopilada (Hernández Sampieri et al., 2014).

En la Tabla 1 se muestra el sistema de categorías y subcategorías de análisis utilizado:

Tabla 1. Sistema de categorías y subcategorías de análisis.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
El psicopedagogo en la inclusión educativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Función del psicopedagogo como profesional de apoyo a la inclusión. ● Trabajo del psicopedagogo con los docentes inclusores ● Trabajo con los padres ● Trabajo con el equipo de profesionales que asiste al paciente. ● Desafíos del proceso de inclusión
Estrategias de abordaje psicopedagógico	<ul style="list-style-type: none"> ● Posicionamiento epistemológico ● Herramientas de apoyo ● Intervenciones psicopedagógicas
Dificultades del psicopedagogo en el proceso de inclusión	<ul style="list-style-type: none"> ● Desafíos en el trabajo con los niños incluidos. ● Demandas de la institución educativa. ● Problemáticas asociadas al proceso de inclusión escolar.

4. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas como método de recolección de información. Los datos se organizan según las categorías y subcategorías de análisis planteadas previamente. Cabe destacar que la presente investigación adopta un enfoque cualitativo, por lo tanto, las respuestas obtenidas se relacionan con las conceptualizaciones desarrolladas en el marco teórico, identificando coincidencias o diferencias pertinentes.

4.1 Rol y función del psicopedagogo en el proceso de inclusión educativa en el nivel primario

En la provincia de Salta, una gran parte de los profesionales en psicopedagogía se dedican al trabajo de acompañamiento y apoyo a niños y adolescentes en procesos de inclusión educativa. Al abordar las características del alcance de la función y el rol desempeñado por los profesionales entrevistados, surgieron respuestas coincidentes en algunos aspectos generales, aunque también se observaron diferencias en cuanto a quiénes serían los destinatarios de las intervenciones.

Se identificaron diferentes perspectivas en cuanto al rol del psicopedagogo. Algunos participantes mencionaron que su rol consiste en trabajar como pareja pedagógica con el docente de grado, como lo expresó la entrevistada N° 9: *"Yo creo que mi rol lo hago diferente al resto porque trabajo con el docente de grado exclusivamente y trato de estar lo menos posible en el aula. Solo estoy en casos extremos, pero considero que para que haya inclusión, un alumno se tiene que sentir uno más del grupo y estar con su docente al igual que los otros niños"*. Respuestas similares se encontraron en los participantes N° 2 y N° 11.

Por otro lado, algunos participantes consideraron que su rol se centra exclusivamente en el trabajo con el niño, como lo mencionó la participante N°

4: *"Yo me ocupo de ayudar al niño que presenta discapacidad o algún tipo de problema de aprendizaje [...], trabajando con él en el aula y haciendo todas las diversificaciones que sean necesarias"*. Coincidieron con esta respuesta los participantes N° 8, 10 y 15.

La mayoría de los participantes coincidieron en que el psicopedagogo actúa como mediador entre el alumno y el docente, lo que permite al niño concluir su escolaridad. Por ejemplo, la participante N° 3 dijo: *"Mi rol es como mediadora, porque trabajo tanto con el docente como con el niño para que pueda aprender el niño con dificultades en el aula"*. Coincidieron con esta perspectiva los participantes N° 5, 6, 15 y 16.

Otro grupo de participantes consideró que su rol abarca a todos los agentes involucrados en la inclusión del alumno, incluyendo a la familia, directivos y equipo interdisciplinario. Por ejemplo, la entrevistada N° 7 afirmó: *"Mi rol es acompañar y asesorar a docentes, alumnos y a todas las personas involucradas en la inclusión"*.

En relación con la función del psicopedagogo en el proceso de inclusión, se observaron similitudes con las definiciones del rol mencionadas anteriormente. Algunos profesionales mencionaron su trabajo con los docentes, como lo expresó el participante N° 1: *"Mi función es asesorar y capacitar a los docentes sobre la discapacidad y las necesidades de aprendizaje para que puedan tratarlo como parte del alumnado"*. Esta respuesta coincide con la del participante N° 12.

Por otro lado, algunos participantes se refirieron a su función centrada en el niño, como lo mencionó el participante N° 4: *"Mi principal función es la de dar apoyo absoluto al niño, viendo cuáles son sus necesidades y poder solventarlas para que no la pase mal en la escuela"*. Coincidieron con esta perspectiva los participantes N° 2, 10, 13 y 15.

Además, se destacó que la mayoría de los participantes consideran al psicopedagogo como un mediador entre el docente y el alumno, estableciendo un equilibrio de importancia entre ambos. Por ejemplo, la entrevistada N° 9

mencionó: "*Creo que mi función es de sostén y apoyo tanto para la docente y para el alumno, lo principal será asesorar al docente como puede trabajar con el niño y darle la confianza para hacerlo, al igual que el niño, es importante trabajar su independencia y seguridad para que pueda sobrellevar cualquier situación que se le presente tanto en la escuela como en la vida diaria*". Esta perspectiva fue compartida por los participantes N° 3, 5, 6, 7 y 14.

Es notable como cada profesional entrevistado define su rol y sus funciones de acuerdo con su propia experiencia sin que exista un consenso en relación con un rol establecido o determinado. Si bien hay respuestas coincidentes entre los entrevistados, estas se ven tamizadas por las cuestiones institucionales que atraviesan el trabajo del profesional en psicopedagogía. Asimismo, resultan relevantes las experiencias de formación y capacitación que tomaron dichos profesionales y que les proporcionaron herramientas o formas de intervención. Existen muchas referencias a la Resolución N° 311 como la única referencia establecida que parece ordenar e indicar como debe ocurrir un proceso de inclusión educativa. Sin embargo, en la citada resolución se determinan las condiciones a seguir en la modalidad de educación especial, generando un espacio donde no se delimitan específicamente los roles y funciones de psicopedagogos en comparación con los profesores de educación especial, construyéndose así un espacio de disputa en relación con el alcance de las intervenciones de unos y otros.

Frente a esta ausencia de referencias y consensos en relación a cuál es el rol que deben desempeñar los profesionales de la psicopedagogía que se desempeñan en el acompañamiento de los procesos de inclusión de niños y niñas de educación primaria, consideramos que es necesario definir claramente el objeto de estudio, que según Filidoro, es un sujeto que aprende en el marco de un aprendizaje formal, aquel que ocurre en el ámbito escolar. Aquí podríamos plantear la necesidad de delimitar la especificidad de la intervención psicopedagógica en la escuela, en relación con los aprendizajes requeridos en cada nivel, pero ¿qué pasa con aquellos aprendizajes que tendrían que estar incorporados desde el seno familiar y no están instaurados? Si tomamos el decir de la entrevistada N° 13 "*es importante [...] que pueda aprender modales*

porque hay chicos que no saben decir ni gracias ni por favor todo lo relacionado con el aprendizaje tiene que ver con la función del psicopedagogo”, podemos observar que no existe una delimitación respecto del objeto de estudio coincidente con lo planteado por la autora.

El trabajo con otros: Padres/madres y profesionales externos en el proceso de inclusión

El trabajo con los padres y docentes es un aspecto mencionado en la mayoría de las entrevistas con las profesionales. Algunas de ellas aluden a que trabajan de manera adecuada con los padres, como mencionó la entrevistada N° 2: *"Por suerte me tocó trabajar con papás comprometidos que aceptaron trabajar en equipo y fue muy enriquecedor para el niño".* Todos los participantes coincidieron en esta perspectiva, con excepción del entrevistado N° 7, quien expresó al referirse al trabajo con los padres: *"A veces no son comprometidas, no se comprometen con mi trabajo y es difícil así trabajar".*

Los entrevistados señalan que la mayoría de las veces los padres participan en el proceso y muestran compromiso, pero también mencionan que existen casos de padres poco comprometidos que esperan que la responsabilidad de la educación recaiga exclusivamente en el psicopedagogo. Por ejemplo, se destaca el testimonio de la entrevistada N° 2, quien tuvo la oportunidad de trabajar con padres comprometidos que aceptaron trabajar en equipo, lo cual resultó enriquecedor para el niño. Además, la entrevistada N° 3 menciona la importancia de la participación de los padres debido a que los niños pasan la mayor parte del tiempo en casa y requieren ayuda y apoyo para llevar a cabo su escolaridad. La entrevistada N° 6 expresa que, en general, la colaboración de los padres es positiva y destaca la importancia de mantenerlos informados sobre el progreso del niño.

Estos testimonios coinciden con las teorías presentadas desde Alcalá del Olmo y Olivencia (2021) quienes destacan la importancia de mantener una relación activa entre las familias y las instituciones educativas, lo cual permite

la participación de los padres en la planificación y ejecución de propuestas educativas. Las familias se consideran un recurso valioso de apoyo en el proceso de inclusión, ya que pueden proporcionar información relevante sobre las características de sus hijos, lo cual es fundamental para optimizar el proceso de aprendizaje. Por otro lado, Aizencagn y Benderesky (2013) señalan que el trabajo con las familias es un desafío, ya que las reacciones y niveles de colaboración varían. Algunas familias son comprensivas y cooperativas, lo que favorece la convivencia de los niños en el aula, mientras que otras muestran poca colaboración o intervienen de manera poco colaborativa en la escolaridad de sus hijos.

En consonancia con lo planteado por los autores, todos los profesionales entrevistados coinciden en la necesidad de trabajar con los padres y en la importancia de su participación en el proceso de inclusión de sus hijos. Es así como el trabajo con los padres en el proceso de inclusión educativa es una tarea necesaria y esto está respaldado por los testimonios de los entrevistados y los desarrollos teóricos citados. Esto contribuye a la comprensión de la importancia de la participación de los padres y la diversidad de actitudes y reacciones que pueden surgir en este contexto. Aun así, los entrevistados no lograron especificar de qué manera debería darse la participación de los padres en el proceso de inclusión.

En cuanto al trabajo del psicopedagogo con el equipo interdisciplinario, se observa que la mayoría realiza un trabajo individualista, sin comunicación con los otros profesionales que trabajan con el alumno por fuera de la institución educativa. Por ejemplo, el participante N° 1 mencionó: *"La verdad que es muy difícil contactar a los otros profesionales que trabajan con el niño, en mi caso es nulo"*. Coincidieron con esta perspectiva los participantes N° 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 y 9.

En contraste, se observó que un grupo de psicopedagogos afirmó tener un buen trabajo con el equipo interdisciplinario, como lo mencionó el participante N° 12: *"El trabajo con los equipos interdisciplinarios que acompañan terapéuticamente al niño es de forma conjunta ya que nos*

favorecen mutuamente el poder tener una apropiación de información con respecto a cómo va el trabajando qué herramientas y estrategias implementan y desde mi parte también poder dar mi experiencia de cómo reacciona y trabaja en el grupo áulico y con la docente de grado, el poder lograr intercambiar estos resultados obtenidos y buscar las estrategias más adecuadas para ir mejorando y desarrollando su aprendizaje". Los participantes N° 13, 14, 15 y 16 también compartieron esta perspectiva.

En relación con el trabajo con el equipo interdisciplinario, se han destacado diferentes perspectivas teóricas que dan cuenta de su importancia y beneficios. Según Pollastrini (2018), se entiende como una articulación entre disciplinas de salud y educación que busca obtener resultados más amplios y beneficiosos tanto para el niño como para su familia. Desde la perspectiva de Lischetti (2018), la investigación interdisciplinaria permite establecer una conexión entre diferentes disciplinas, generando un concepto común compartido por todos los investigadores involucrados.

Desde la óptica de Caballero (2018), el trabajo interdisciplinario nos brinda la oportunidad de enfocarnos de manera más especializada en nuestra área, permitiendo así proporcionar a otros profesionales los aportes pertinentes desde nuestra perspectiva. Es fundamental destacar que tanto el trabajo interdisciplinario como la comunicación efectiva entre sus miembros son elementos esenciales para favorecer la escolaridad del niño incluido.

No obstante, se ha observado en las entrevistas que algunos participantes no trabajan con el equipo interdisciplinario, desconociendo por completo las funciones y contribuciones de los demás profesionales en el trabajo con el niño. Por su parte, la entrevistada N° 5 indicó que, si bien es difícil, no es imposible, y esto depende de la disposición de los profesionales para trabajar en equipo. En contraste, algunos participantes manifestaron trabajar de manera conjunta y establecer objetivos comunes con el equipo interdisciplinario para abordar el caso del niño. Por ejemplo, la entrevistada N° 12 señaló: *"El trabajo con los equipos interdisciplinarios que acompañan terapéuticamente al niño es de forma conjunta ya que nos favorecen*

mutuamente el poder tener una apropiación de información con respecto a cómo va el trabajando qué herramientas y estrategias implementan y desde mi parte también poder dar mi experiencia de cómo reacciona y trabaja en el grupo áulico y con la docente de grado, el poder lograr intercambiar estos resultados obtenidos y buscar las estrategias más adecuadas para ir mejorando y desarrollando su aprendizaje”.

En resumen, se evidencia una variedad de opiniones en relación con el trabajo con el equipo interdisciplinario. Mientras que algunos participantes reconocen la importancia de este trabajo conjunto y la comunicación fluida, otros presentan dificultades en su interacción con otros profesionales. Estas perspectivas resaltan la necesidad de promover una mayor colaboración y entendimiento entre los diferentes actores involucrados en el proceso de inclusión educativa, lo que contribuirá a un abordaje más integral y efectivo para el beneficio del niño y su desarrollo educativo.

4.2 Recursos utilizados por el psicopedagogo en la educación inclusiva

En relación con los recursos que el psicopedagogo utiliza para brindar inclusión educativa, es importante destacar que la mayoría de los entrevistados coinciden en que estos recursos dependen de las características individuales y las necesidades de cada alumno. Como menciona la entrevistada N° 3, *“los recursos son personalizados, como sabemos no todos los niños son iguales y depende de su condición lo que vaya a necesitar”*. Además, se menciona la utilización de recursos concretos, aunque en menor medida, como señala la profesional N° 13 quien menciona detalladamente recursos materiales y audiovisuales que utiliza.

Por otro lado, la entrevistada N° 16 destaca que las configuraciones de apoyo en trabajos prácticos y evaluaciones son los recursos más utilizados. Según esta afirmación, se infiere que gran parte del trabajo que realizan los profesionales entrevistados está orientado a la realización de configuraciones de apoyo, lo que es una tarea que realizan los profesores de educación

especial, en línea con lo establecido en la Resolución 311, que define las configuraciones de apoyo como una respuesta para eliminar barreras que obstaculizan la inclusión educativa de alumnos con discapacidad.

Al considerar las investigaciones de Aizencang y Benderky (2013), se identifica un conjunto de elementos que contribuyen a la implementación de cambios y novedades en la educación inclusiva. Entre estos elementos no se mencionan materiales concretos, pero si se encuentran la flexibilización de tiempos, espacios, evaluación, producción, agrupamientos, formatos de trabajo, formas de enseñanza y la interacción entre los docentes. Sin embargo, los resultados obtenidos de las respuestas proporcionadas por los profesionales revelan que estos aspectos quedan al margen de ser considerados al momento de planificar y diseñar las intervenciones, evidenciando una cierta ausencia de procedimientos o estructuras de trabajo para el proceso de inclusión del alumno.

Siguiendo la teoría de Olmo y Olivencia (2021), resulta necesario en el marco de este trabajo destacar la necesidad de utilizar estrategias metodológicas innovadoras, fomentar el trabajo en grupo y aprovechar los recursos de las tecnologías de la información y comunicación (TIC). Estos elementos aparecen en el discurso de las entrevistadas particularmente cuando se hace referencia hacia materiales didácticos y audiovisuales, sin embargo, las estrategias que están relacionadas con la dinámica grupal y la innovación en la tarea no aparece.

En resumen, el análisis de los recursos utilizados por el psicopedagogo en la educación inclusiva revela la importancia de la personalización de los apoyos según las necesidades individuales de los alumnos. Aunque se menciona la utilización de recursos concretos, se observa una falta de estructuras y procedimientos claros en el proceso de inclusión. Es fundamental promover la flexibilidad curricular, el trabajo colaborativo en el diseño e implementación de configuraciones de apoyo no ya como una tarea que debe realizar la profesional en psicopedagogía sino como resultado del trabajo con la docente inclusora y los profesionales externos intervinientes y la adopción de

estrategias metodológicas innovadoras para garantizar una educación inclusiva de calidad.

4.3 El posicionamiento de las profesionales frente al proceso de inclusión

En relación con cómo conceptualizan los participantes al proceso de inclusión, se observó que la mayoría de los entrevistados conciben la inclusión educativa como un proceso que permite que una persona con discapacidad pueda recorrer la escolaridad de la misma manera que cualquier otra persona. Otros entrevistados consideran que la inclusión es principalmente un proceso orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes, en igualdad de condiciones. Por ejemplo, la participante N° 2 afirmó: *"Es un proceso que permite que una persona con discapacidad pueda recorrer la escolaridad como cualquier otra persona"*. Se puede observar una coincidencia con la participante Nro 4.

Podemos observar que los participantes coinciden con lo mencionado por Booth y Ainscow (2002), quienes sostienen que la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. Sin embargo, también es importante destacar que los participantes relacionan principalmente la inclusión con la discapacidad, omitiendo que la inclusión también abarca a aquellos alumnos que no tienen igualdad de oportunidades sociales y educativas y no reciben una educación adecuada a sus necesidades y características.

4.4 Desafíos de los psicopedagogos en el proceso de inclusión

Al referirnos a los desafíos que enfrentan los psicopedagogos para abordar las dificultades en el proceso de inclusión, algunos entrevistados mencionaron que uno de los desafíos es ser tomados en cuenta por los docentes, ya que a menudo se pasan por alto las sugerencias que realizan

para llevar a cabo la inclusión. Por ejemplo, la entrevistada N°2 afirmó: *"las docentes a veces no son muy comprometidas conmigo, no prestan atención a las adaptaciones que hago o a las sugerencias, es como que minimizan mi trabajo"*. Las "adaptaciones" o configuraciones de apoyo que sugieren los profesionales están orientadas a eliminar las barreras para el aprendizaje que dificultan el proceso de inclusión, tal como se detalla en la resolución CFE 311/16. Para desarrollar prácticas inclusivas, es fundamental que los actores intervinientes reconozcan y comprendan previamente estas barreras, ya que, sin este reconocimiento, las barreras persistirán.

Asimismo, la entrevistada N°4 al referirse a los desafíos que enfrentan en su trabajo en los procesos de inclusión mencionó: *"Creo que me cuesta trabajar en equipo con los docentes"*. Por otro lado, otros participantes consideraron como desafío el compromiso de los padres con la educación del niño. Por ejemplo, la entrevistada N°1 respondió: *"generalmente me pasa que me cuesta que los padres se comprometan con la escolaridad del niño, me dan toda la responsabilidad a mí y no participan en su aprendizaje y eso es muy difícil para mí porque los chicos no hacen las tareas en casa y se atrasan"*. Por último, cabe resaltar que las entrevistadas 8 y 9 resaltaron que no tuvieron que enfrentar ningún desafío en su trabajo.

Al abordar las dificultades con las que puede encontrarse un psicopedagogo durante el proceso de inclusión, algunos participantes volvieron a mencionar la falta de compromiso de las familias en el proceso de inclusión del niño. Otro grupo de profesionales mencionó que encontraron dificultades trabajando con los niños, como en el caso de la entrevistada N°8, quien afirmó: *"Me tocó lidiar con chicos difíciles, que no querían trabajar; fueron realmente un desafío, pero con el tiempo logré que cambiaran de actitud premiándolos cada vez que trabajaban bien"*. Solo la participante N° 11 mencionó dificultades metodológicas, al decir: *"Las dificultades que he encontrado son la elaboración del PPI, ya que no somos maestras de educación especial, y ese es mi mayor desafío. Pero investigo y voy a las fuentes para poder sacarme las dudas"*. A partir de esta respuesta, podemos replantear el rol del psicopedagogo dentro

de la inclusión, ya que la mayoría de las entrevistadas realizan el mismo trabajo que los/as docentes de educación especial.

5. CONCLUSIONES

El presente estudio se llevó a cabo con el objetivo general de caracterizar el trabajo que realiza el psicopedagogo en la educación inclusiva en el nivel primario. Para lograr este objetivo, se plantearon tres objetivos específicos: especificar el rol y las funciones del psicopedagogo dentro de la educación inclusiva en el nivel primario, describir los recursos utilizados por el psicopedagogo en la educación inclusiva, y analizar la forma en que el psicopedagogo aborda las dificultades que surgen en el proceso de inclusión.

En relación con el primer objetivo específico, se pudo determinar que el psicopedagogo desempeña un rol fundamental en la educación inclusiva, siendo un profesional capacitado para brindar apoyo tanto a los estudiantes con necesidades educativas especiales como así también a los docentes y familiares que se encargan de la educación del niño, agilizando la comunicación entre los mismos para lograr un adecuado desempeño del alumno en la institución.

Sus funciones incluyen la evaluación de las dificultades de aprendizaje, la elaboración de planes de intervención pedagógica individualizados, y el seguimiento del progreso de los estudiantes. También surge como una función explícita por parte de los/las entrevistados/as, la necesidad de trabajar con el docente y el niño/a, desde un rol de mediador y la necesidad del intercambio y retroalimentación con los equipos interdisciplinarios.

Asimismo, más allá de las convergencias, surgieron diferencias a partir de lo que cada profesional entrevistado/a explicó como su rol y función atendiendo a la interpretación que cada quien realizaba de la tarea que debía realizar y también a los requerimientos institucionales y de los equipos interdisciplinarios. De acuerdo a lo planteado en el presente trabajo, no existe un rol claramente delimitado en el acompañamiento psicopedagógico en el

proceso de inclusión, y esa ausencia de definición, generó un terreno fértil para la construcción de prácticas y roles como respuesta, aunque sin una estructura y procedimientos establecidos.

Entre los aspectos a definir, es fundamental promover la comunicación y el trabajo conjunto con los diferentes actores involucrados, incluyendo a los padres, para garantizar una inclusión efectiva y brindar un apoyo integral al proceso de aprendizaje del niño. Siguiendo la propuesta de los autores consultados podríamos sostener que los aprendizajes que corresponden al ámbito familiar y no están establecidos, deben ser planteados y abordados en colaboración con el equipo interdisciplinario, buscando apoyo y contención en otras áreas para abordar todos estos aspectos.

Por otra parte se considera importante el apoyo de los familiares en el acompañamiento durante el proceso de inclusión educativa de los niños/as, ya que de acuerdo a lo propuesto por los diferentes autores, la familia es un pilar fundamental para el aprendizaje del niño y debe ser tenido en cuenta en el proceso de elaboración del PPI y en todas las decisiones que se tomen con respecto a la escolaridad del niño.

En cuanto al segundo objetivo específico, se identificaron diversos recursos utilizados por el psicopedagogo en la educación inclusiva, destacando la importancia de personalizar los recursos utilizados por el profesional en psicopedagogía en el proceso de inclusión de acuerdo a las diferentes formas de aprender de cada niño. Si bien se mencionan algunos recursos concretos, se evidencia una falta de estructuras y procedimientos claros en el proceso de inclusión. Los profesionales afirman que es importante respetar la singularidad de cada niño/a, trabajando con los recursos que sean más adecuados para cada alumno/a. Para poder conocer las mismas, es necesario en primer lugar realizar una etapa diagnóstica por medio de la cual se determinará como trabajar con el niño y así también poder incluir materiales didácticos adaptados, estrategias de enseñanza diferenciada, tecnologías de apoyo, y la colaboración con otros profesionales de la educación y servicios de apoyo externos.

La importancia de comprender y poner en práctica una verdadera inclusión permitirá implementar los cambios necesarios que asegure la igualdad de todos los estudiantes por igual y el reconocimiento de la diversidad en todos/as los/as alumnos/as. Hablar de inclusión hace referencia a transformaciones profundas en el sistema educativo, respetando los principios de equidad y cooperación ya que acepta a cada alumno tal y como es en sus características individuales.

Con relación al tercer objetivo específico, se pudo observar que los/as profesionales entrevistados/as el psicopedagogo enfrentan desafíos significativos en el proceso de inclusión. Uno de los principales obstáculos mencionados por los/as entrevistados/as es la falta de reconocimiento y consideración de las orientaciones brindadas por los/as entrevistados/as, por parte de los docentes, quienes a menudo ignoran las sugerencias y adaptaciones propuestas por los/as psicopedagogos/as. Esto dificulta la implementación efectiva de prácticas inclusivas y la eliminación de barreras para el aprendizaje.

Además, se destacó la dificultad de trabajar en equipo con los docentes y el bajo compromiso de algunos padres en el proceso educativo de los niños. Estas limitaciones impactan negativamente en la participación y el progreso del niño en el ámbito escolar.

Algunos profesionales también mencionaron dificultades en la interacción con los propios niños, especialmente en casos de comportamientos desafiantes. Sin embargo, es importante resaltar que no todos los participantes experimentaron obstáculos en su trabajo.

Es relevante considerar la necesidad de replantear el rol del psicopedagogo en el contexto de la inclusión, dado que muchos de ellos realizan tareas similares a las de los docentes de educación especial. Ya que en muchos casos y situaciones los/as profesionales de psicopedagogía aparecen desplegando una tarea (elaboración de PPI y realización de configuraciones de apoyo) que es propia de los/as docentes de educación especial, ante la falta de especificidad del rol y de las tareas a realizar en ese

papel, sin poder determinar o diseñar intervenciones específicas desde su rol, con dificultades para diferenciarse del rol que cumple la maestra de educación especial y autodenominándose como “Maestras de Apoyo a la Inclusión” (MAI).

Esto plantea interrogantes sobre la formación y capacitación requeridas para desempeñarse de manera efectiva en la inclusión educativa. Podríamos afirmar a partir de esto que para lograr una inclusión exitosa, es crucial superar los desafíos mencionados, fomentando una mayor colaboración entre todos los actores involucrados: Psicopedagogos en el rol de acompañamiento en el proceso de inclusión, docentes, padres y profesionales externos, miembros del equipo interdisciplinario. Además, es necesario analizar y ajustar el rol del psicopedagogo en el marco de la inclusión, considerando las necesidades y expectativas de los estudiantes con diversidad.

En general, los hallazgos de este estudio resaltan la importancia del trabajo del psicopedagogo en la educación inclusiva en el nivel primario. Sus conocimientos especializados y su enfoque centrado en el estudiante contribuyen significativamente a la creación de entornos educativos inclusivos y al desarrollo integral de los estudiantes. No obstante, se identificaron desafíos y áreas de mejora que requieren una mayor atención, como la formación continua del psicopedagogo, la especificación del rol y los alcances del trabajo como profesional de apoyo a la inclusión, la coordinación interprofesional y la necesidad de recursos adecuados para el apoyo inclusivo.

En conclusión, este trabajo de investigación ha permitido caracterizar el trabajo del psicopedagogo en la educación inclusiva en el nivel primario con profesionales de la provincia de Salta, especificando su rol y funciones, describiendo los recursos utilizados y analizando su abordaje de las dificultades que surgen en el proceso de inclusión. Se hizo hincapié en la necesidad de promover la flexibilidad curricular, el trabajo colaborativo y el uso de estrategias metodológicas innovadoras para lograr una educación inclusiva.

Estos resultados pueden servir de base para futuras investigaciones y contribuir al desarrollo de prácticas efectivas en el campo de la psicopedagogía y la educación inclusiva. A su vez, se presentan las cuestiones pendientes que

podrían ser objeto de futuras investigaciones: Explorar en mayor profundidad la relación entre los profesionales de la psicopedagogía y los docentes en el contexto de la educación inclusiva; analizar en detalle el impacto de la participación de los padres en el proceso de inclusión; investigar la efectividad de los recursos y estrategias utilizados por los/as psicopedagogos/as en el proceso de inclusión educativa evaluando el impacto en los procesos de aprendizaje de los/as alumnos/as y finalmente investigar y desarrollar la especificidad del rol psicopedagógico en el proceso de inclusión con una delimitación exhaustiva de los alcances y competencias asignadas a dicho profesional en una muestra más extensa.

Estas cuestiones pendientes para futuros estudios ayudarán a ampliar el conocimiento existente en el campo de la educación inclusiva y contribuirán a desarrollar enfoques más efectivos y ajustados a las necesidades de aprendizaje de los alumnos/as desde la propuesta psicopedagógica.

6. REFERENCIAS

Aizencang, N. y Benderky, B. (2013). Escuela y prácticas inclusivas. Editorial Manantial.

Alcalá del Olmo, M. y Olivencia, J. (2021). Educación inclusiva y atención a la diversidad. Editorial Octaedro.

Borsani, M. (2016). De la integración educativa a la inclusión educativa. Editorial El cisne.

Camillioni, A. (2008). El concepto de inclusión educativa: definición y redefiniciones. (Vol 2, Nro. 1) . Editorial Campinas.

Fernández, A. (2007). Los idiomas del aprendiente. Editorial Nueva visión.

Filidoro, N. (2009). Psicopedagogía: conceptos y problemas. Editorial Biblos.

Filidoro, N. (2018). Educación inclusiva e integración escolar. S/P

<https://fundacioncisam.org/2018/09/21/educacion-inclusiva-e-integracion-escolar-por-norma-filidoro/>

Filidoro, N., Dubrovsky, S., Rusler, V., Lanza, C., Mantegazza, S., Pereyra, B. y Serra, C. (2018). Pensar las prácticas educativas y psicopedagógicas. Editorial FILO:UBA. Lischetti, M. (p. 245), Feld, V. (p.253), Caballero, M. (p.261).

Lorente, E. (2017). Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva. (Vol. 10, Nro. 1)

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/2>

López, M. (2013). Concepciones psicopedagógica sobre el proceso de inclusión educativa: variables que la modulan y perfiles que la agrupan (Vol. 36).

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Lopez+et+al%2C+%282013%29+inclusion+educativa&btnG=#d=gs_qabs&t=1674692327506&u=%23p%3DU14nkD2SoOIJ

Olivares, C. (2019). El rol del psicopedagogo en contextos de programa de integración escolar desde la perspectiva del profesional y el equipo de aula en el establecimiento municipal.

https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sdt=0%2C5&q=Olivares++%282019%29+rol+del+psicopedagogia&oq=Olivares++%282019%29+rol+del+psicope#d=gs_qabs&t=1674692510633&u=%23p%3D4pQAAeL_J0EJ

Orlando, M. (2012). Asegurando el acceso a la educación inclusiva a través del acceso a la información pública. Asociación por los derechos civiles - www.abc.org.ar

Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: origen, caracterización y plasmación de la convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad. Editorial CERMI.

Skliar, C. (2012). Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina. Editorial Paraná.

Tumburú, C. (2021). La intervención psicopedagógica como generadora de prácticas inclusivas.

<file:///D:/RUEDES+9-2021-TUMBURU+P154-176.pdf>

Vinacur, T. (2019). La inclusión escolar de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad en la escuela común. Editorial BA.

Yuni, J. y Urbano, C. (2006). Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación (Vol.2). Editorial Brujas.

Zambrano, G. (2019). Los profesionales de la psicopedagogía en la atención a la diversidad como agente educativo (Vol.3, Nro. 6).

[file:///D:/Zambrano%20Pincay%20\(2019\)%20LosProfesionalesDeLaPsicopedagogiaEnLaAtencionALaDiversidad%20\(1\).pdf](file:///D:/Zambrano%20Pincay%20(2019)%20LosProfesionalesDeLaPsicopedagogiaEnLaAtencionALaDiversidad%20(1).pdf)

7. APÉNDICE

7.1 Modelo de entrevista semi-estructurada

1. ¿Hace cuánto trabaja realizando inclusión?
2. ¿Cuál es su concepción sobre inclusión educativa?
3. ¿Cómo podría definir su rol en el proceso de inclusión?
4. ¿Cómo es su participación en el proceso de inclusión de un alumno?
5. ¿Podría comentarnos en qué consiste su trabajo?
6. ¿Cuál considera que es la principal función del psicopedagogo en la inclusión educativa?
7. ¿Cómo es el trabajo con los directivos y los docentes?
8. ¿Cómo es el trabajo con la docente a cargo del aula?
9. ¿Cuáles son los recursos que utiliza para llevar a cabo la inclusión del niño?
10. ¿Cómo determina qué recursos utilizar?
11. ¿Cuáles son los desafíos con los que se enfrenta habitualmente?
12. ¿Qué dificultades ha encontrado en su trabajo y cómo las enfrenta?
13. ¿Cómo es el trabajo con la familia del alumno?
14. ¿Cómo es el trabajo con los equipos interdisciplinarios que acompañan terapéuticamente al niño?
15. ¿Realiza cursos de capacitación sobre inclusión?

7.2 Modelo de consentimiento informado

Consentimiento Informado de Participación

Por el presente documento se solicita su participación de la investigación titulada.....
....., cuya responsable es.....
DNI.....

Dicha investigación tendrá lugar en el marco de realización de la tesina para obtener el grado de Licenciado/a en Psicopedagogía en la Universidad del Gran Rosario.

El objetivo principal de esta investigación es
.....
.....
.....

Para el cumplimiento de dicho objetivo se realizarán las siguientes actividades.....
.....
.....
.....

La participación de este proyecto, es totalmente voluntaria, pudiendo, si así lo decidiera, abandonar el mismo en cualquier momento. Asimismo, la confidencialidad sus datos será mantenida acorde a lo establecido en la Ley No. 25.326 Habeas Data. Esto implica que los datos serán resguardados y sólo serán utilizados por los investigadores en el contexto de este estudio.

Habiendo leído y comprendido lo escrito anteriormente, yo..... DNI.....acepto participar de la presente investigación.

..... Firma,
aclaración y DNI

Lugar y fecha:

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Apellido y Nombres: **Laguna Rocío Adriana**

Edad: **29 años**

Domicilio: **Mza. 2 – Casa 21**

Barrio: **Santa Clara de Asís**

DNI. N°: **37.720.016**

Fecha de Nacimiento: **28 de Junio de 1993**

Lugar de Nacimiento: **Salta Capital – Argentina**

Estado Civil: **Soltera**

Hijos: **Uno**

Teléfonos: **(0387) 156021569 / 4950381**

E- mail: rocio.laguna.08@gmail.com



EDUCACIÓN

Terciaria:

Carrera finalizada en psicopedagogía en el año 2018 en “Instituto Superior del Milagro N° 8207”

TITULO

Técnica superior en psicopedagogía.

Psicopedagoga.

EXPERIENCIA LABORAL:

- ❖ **Centro Educativo Terapéutico “Puentes de Luz”.**
 - Tutorías a jóvenes que están terminando el secundario por medio del Sistema Virtual de Formación a Distancia

CURRICULUM VITAE

DATOS PERSONALES

Apellido y Nombres: **González Carla Fabiana**

Edad: **28 años**



Domicilio: **Localidad de Joaquín Víctor González – Anta**

Barrio: **Centro - Calle Arenales e Hipólito Irigoyen**

DNI. N°: **40.354.637**

Fecha de Nacimiento: **22 de Agosto de 1994**

Lugar de Nacimiento: **Salta Capital – Argentina**

Estado Civil: **Soltera**

Hijos: -

Teléfonos: **(03876) 15586225**

E- mail: carlagonza058@gmail.com

EDUCACIÓN

Terciaria:

Carrera finalizada en psicopedagogía en el año 2019 en “Instituto Superior del Milagro N° 8207”

TITULO

Técnica superior en psicopedagogía.

Psicopedagoga.

EXPERIENCIA LABORAL: --