



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

Modalidad: Monografía

EL ROL DEL PSICÓLOGO EN LA INCLUSIÓN
EDUCATIVA EN CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL
PRIVADOS.

Estudiante: Patricia Fiori 4.172.053-6

Tutora: Prof. Adj. Dra. Andrea Viera

Revisora: Prof. Agda. Ph.D. Gabriela Etchebehere

Montevideo, octubre de 2019.

Índice

Resumen	2
Introducción.....	3
Capítulo 1: La Educación Inicial	5
1.1 - Conceptualización histórica de infancia.....	6
1.2 - Niños y niñas como sujeto de Derechos.....	7
1.3 - Los centros de educación inicial privados en el Uruguay.....	9
Capítulo 2: Inclusión Educativa	13
2.1 - Breve recorrido sobre la inclusión educativa.....	14
2.2 - Inclusión y aprendizaje	17
2.3 - Desarrollando prácticas inclusivas: el Index.....	20
Capítulo 3: Rol del psicólogo en las instituciones educativas	23
3.1 - Una primer mirada: un trabajo interdisciplinario	26
3.2 - La dimensión ética en el ejercicio del rol	28
Reflexiones finales	30
Referencias bibliográficas	33

Resumen:

El presente trabajo monográfico tiene como propósito indagar sobre el rol del psicólogo en la inclusión educativa en centros de educación inicial privados.

En la misma se propone destacar la importancia de trabajar en inclusiones educativas desde la primera infancia, considerándola el período evolutivo más significativo en los niños y niñas. Es durante este tiempo que los individuos van adquiriendo rápidamente aprendizajes, valores, hábitos que son la base de su personalidad y los que irán consolidando en el transcurrir del tiempo.

A su vez, se pretende profundizar mediante la revisión bibliográfica, el rol que ocupa el psicólogo en las instituciones educativas en general y cuáles son sus funciones en la inclusión educativa y en la primera infancia en particular.

Finalmente, se espera que el presente Trabajo Final de Grado contribuya a la reflexión sobre el valor de las personas en situación de discapacidad como sujetos de derechos, reconociendo la diversidad funcional como parte de la diversidad humana ya desde la primera infancia. Reconocer la complejidad de la problemática de la inclusión educativa, la cual requiere de cambios en diversos aspectos tanto a nivel educativo como social. Dar cuenta de la relevancia de la inclusión educativa temprana (0-6 años) de los niños y repensar el lugar del psicólogo educacional, resaltando la importancia del trabajo interdisciplinario.

Palabras clave: Rol del psicólogo, inclusión educativa, educación inicial.

Introducción

El presente trabajo constituye la monografía final de grado para la obtención del título de licenciada en Psicología correspondiente a la Facultad de Psicología de la Universidad de la República.

El tema seleccionado para la elaboración de dicho trabajo, refiere al rol del psicólogo en la inclusión educativa en centros de educación inicial privados. La elección del mismo se debe al interés profesional acerca de los procesos de inclusión educativa que he podido observar/evidenciar a partir de mi experiencia laboral. Desde mi desempeño como educadora de inicial he trabajado por más de diez años dentro del aula en instituciones privadas, en donde he podido compartir distintas experiencias con niños y niñas que requerían de ciertas intervenciones vinculadas a la inclusión educativa, que muchas veces fueron complejas de abarcar, ya sea por la poca información otorgada por las familias, por la aceptación o no de la misma, por la maestra a cargo que carecía de estrategias o herramientas. Mirada que durante el presente año se ha enriquecido desde mi rol como asistente en el departamento de psicología. Es a partir de mi implicación de forma directa en el rol que surge el interés por desarrollar y profundizar en esta temática.

Para abordar la temática mencionada anteriormente, esta monografía consta de tres ejes conceptuales - educación inicial, inclusión educativa y el rol del psicólogo educacional - los cuales se desarrollan en tres capítulos.

En el primer capítulo el propósito es revisar e integrar los distintos aportes desde el surgimiento de la educación hasta la actualidad, realizando un recorrido histórico sobre el actor principal de la educación inicial que es el niño/a, hasta la concepción actual del mismo como sujeto de derechos.

Los acontecimientos de los primeros años de vida son de suma importancia para las potencialidades del desarrollo de niños y niñas y despliegan una acción decisiva para el futuro del ser humano. Para poder alcanzar un desarrollo óptimo en el avance de las capacidades, el niño/a requiere de diversas estimulaciones afectivas, cognitivas y psicomotrices. Las mismas las obtendrá a partir del intercambio con su realidad inmediata, como ser la familia y la sociedad toda, donde se encuentra la escuela. Por otro lado, las diferentes formas de comprender a la infancia y su diversidad, han repercutido en las prácticas educativas. En la actualidad, se promueve la Educación Inclusiva que la reconoce como un derecho de todas las personas sin discriminación alguna y en igualdad de oportunidades.

El segundo capítulo se centra en la inclusión educativa. Entendemos a la misma como un proceso que busca incrementar la participación de los niños/as, respondiendo a la diversidad de los mismos, tendiendo a reducir la exclusión en y desde la educación. Implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar y se encuentra fuertemente vinculada con la presencia, la participación y los logros de todos.

Con respecto a la inclusión y el aprendizaje, este trabajo se apoya en la teoría sociocultural. Se centra en el concepto de Zona de Desarrollo Próximo de Vygotsky (1979) y de aprendizaje cooperativo de Pujolàs (2012). Por su parte en educación inicial se plantea la aplicación del Index para la inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil o tan sólo Index (2007), en la cual la inclusión se concibe como un enfoque de la educación y el cuidado infantil.

Existen aún hoy en día mitos, prejuicios y creencias respecto a la atención educativa de niños/as con algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje, considerando que deben asistir a “escuelas especiales”. Desde el rol de psicólogo podemos contribuir reflexionando sobre la génesis de estas creencias. Por esta razón es necesario intervenir desde nuestra área y poder contribuir a un mejor desarrollo y calidad de vida, tanto educativa como social de dichos niños/as, pero sobre todo, es necesario garantizar la calidad de sus derechos como personas.

Es por esto, que en el tercer capítulo, se hace referencia al rol del psicólogo en las instituciones educativas, y al proceso que se realiza en educación inicial haciendo especial énfasis en el trabajo interdisciplinario y el trabajo que se realiza junto a los docentes.

Hacia el final de este trabajo monográfico se plantearán las consideraciones finales donde intentaré sintetizar la articulación presente a lo largo de la monografía, a la vez que expondré mis reflexiones a respecto de la temática trabajada

Capítulo 1: La Educación inicial.

La educación inicial fue consolidando un perfil propio, abarcando la etapa evolutiva que va desde cero a los seis años, definible por sí misma como el período de mayor adquisición de experiencias y de desarrollo de la capacidad de emplearlas en la solución de nuevos problemas. Por ello es imprescindible brindar el ambiente y la estimulación necesaria para crecer, desarrollarse, madurar, aprender, construir conocimiento, afirmar las relaciones afectivas, socializarse. La educación inicial propiciará el desarrollo integral del niño (ANEP, como se citó en Etchebehere, 2012).

Los Centros de Primera Infancia “(...) surgen como una respuesta social, centrada en el acompañamiento a padres y madres en lo que respecta a la crianza de sus hijos/as; siendo una alternativa de cuidados y educación compartida, permitiéndoles sostener la responsabilidad de sus compromisos laborales (Cardozo et al., 1994).

La denominación de estas instituciones de atención de niños/as de cero a seis años, ha ido cambiando a lo largo del tiempo, estando presentes diversas nominaciones, con sus respectivas connotaciones: Guarderías, Jardines de Infantes, Centros Diurnos, Centros de Atención a la Primera Infancia. Ellas en sus comienzos con el objetivo de colaborar en los cuidados y crianza de los más pequeños. Actualmente dichos objetivos se han ampliado, buscando darles la oportunidad de ejercer su derecho a una educación de calidad desde los primeros años que promuevan su desarrollo integral.

En este sentido, los centros de educación inicial, se conciben como un espacio especializado para apoyar, favorecer y potenciar el pleno desarrollo de las capacidades de los niños y niñas menores de seis años. Es indispensable que se brinde un servicio educativo de calidad donde se respete y comprendan las especificidades de la infancia, lo que implica personal formado y especializado en el área, ambientes amplios y seguros y un trabajo conjunto con las familias, que garanticen los derechos de los niños/as.

La educación inicial tiene como propósito fomentar el desarrollo integral del niño/a, brindándole un ambiente alfabetizador que le resulte estimulante, permitiendo el desarrollo de sus potencialidades afectivas, cognitivas, motrices y sociales. (Etchebehere, Cambón, De León, Zeballos, Silva y Fraga, 2008). Esto da cuenta de una concepción de infancia en consonancia con la que promulga la Convención de Derechos del Niño (CDN), que también podemos inferir de la lectura del Programa de Educación Inicial y Primaria de la Administración Nacional de Educación Pública. (ANEP, 2008).

La primera infancia es una etapa crucial en la vida de las personas, en la que se producen hitos y procesos relevantes del desarrollo que requieren de ambientes enriquecidos afectiva y culturalmente para favorecer aprendizajes oportunos en situaciones con sentido para el niño/a. (ANEP/CEIP, 2016; Uruguay Crece Contigo [UCC]/ Consejo Coordinador de la Educación en Primera Infancia [CCEPI], 2014)

Partimos de la base que para lograr una inclusión adecuada de los niños/as, se debe tomar a éste como centro, reconociéndose como un ser integral que no solo aprende conceptos, sino también aprende a convivir e interactuar con su medio. En este sentido, tal como lo expresan Viera y Zeballos (2014), se debe considerar la diversidad como parte de lo humano, pensar en una educación en y para la diversidad, este modelo de educación debe constituir el centro de la política educativa y el Estado deberá garantizar los recursos necesarios para su implementación.

1.1 - Concepción histórica de infancia

La historia de la educación inicial realiza un recorrido que acompaña los cambios en las concepciones de infancia. Es a principios del siglo XIX donde se ubica el surgimiento de instituciones destinadas a la atención de niños pequeños. Los cambios sociales, el ingreso sostenido de la mujer al mercado laboral, así como el creciente reconocimiento y valoración de la educación en la primera infancia, ha movilizó a las familias a un compartir la educación de sus hijos con otros actores.

En relación a la concepción de infancia, se puede decir que es el resultado de varios factores que tienen que ver con modos de organización socio-económicos, pautas de crianza, intereses socio político, nuevas configuraciones familiares, nuevos desarrollos en relación a la ciencia, particularmente en lo que respecta a medicina, psicopedagogía, sociología y psicología. La infancia como concepto surge a partir de un proceso histórico que fue configurando la concepción y el reconocimiento de los niños como sujetos de derechos. La infancia empieza a ser reconocida como etapa una vez que logra diferenciarse del mundo adulto y se le reconocen ciertas características como propias.

Antiguamente, los niños eran invisibilizados, en otras palabras, no eran considerados dentro del escenario de la vida social. Teniendo presente lo mencionado anteriormente, vale preguntarse, ¿dónde se ubicaba a los niños/as con discapacidad? Se puede decir que en el

pasado la vida de los niños carecía de reconocimiento, a diferencia de la actualidad donde se empezó a producir una comprensión acerca de cuáles son las necesidades, sentimientos y capacidades de los niños.

En este sentido, Irrazábal plantea que:

En la Antigüedad los niños/as eran considerados como un estorbo convirtiéndose muchas veces en un problema para las familias, especialmente para aquellas que pertenecían a sectores más vulnerables. Los niños al no ser diferenciados de los adultos eran considerados como adultos en miniatura, como una suerte de enanismo o de incompletos. (Irrazábal et al, s.f, p 38)

A partir del siglo XVII, se comienza a visualizar la infancia, los niños usan ropas diferentes y se diferencian en la realización de diversas actividades. En este siglo el concepto de niñez está ligado a la idea de incapacidad y nociones de ineptitud, es decir que el niño es reconocido por los adultos pero desde el lugar de la carencia, del que no puede, no sabe y no tiene. En el siglo XVIII, es responsabilidad de los padres atender y promover en los niños herramientas que le permitan desarrollar mayor autonomía e independencia. Dando lugar a un concepto de infancia que permita diferenciar a los niños de las personas adultas.

Se pasa de la concepción de un niño/a que ha sido invisibilizado a ser visibilizado o discriminado, de una infancia invisible a una disciplinada. Una vez que comienza a reconocerse a la infancia como etapa del desarrollo, surge el interrogante acerca de quién se ocupa de las tareas educativas de los mismos. Previamente la educación estaba a cargo de los padres y se producía en los encuentros entre ambas generaciones. El reconocimiento de la infancia está ligado a los procesos de industrialización, del capitalismo y el Estado moderno por lo tanto los padres ya no pueden hacerse cargo de los niños/as, porque su tarea estaba focalizada al trabajo. De esta manera se da lugar a la creación de algunas escuelas con el fin de disciplinar a los niños/as y se reconoce un papel activo en el desarrollo.

1.2 - Niños y niñas como sujeto de Derechos

Lo sucedido a los largo de los años llevó a la construcción social de lo que se conoce como infancia. Es decir, los niños/as se hicieron visibles, lo cual hizo imprescindible su reconocimiento junto con derechos y responsabilidades. En un comienzo, eran considerados objeto de control y protección por parte de los adultos y del Estado, luego se pasa a una

concepción del niño/a como sujeto de derechos que tiene que ver con un largo proceso socio-cultural.

“Esto marca el pasaje a la Doctrina de la Protección Integral, de concepción del niño portador y sujeto de derechos. Lo cual se traduce en lo jurídico que orienta a la familia en función del interés superior del niño”. (Etchebehere, 2008, p.167-168).

En tal sentido, surge un movimiento que promueve los Derechos Humanos dando lugar a la Declaración Universal de los Derechos Humanos. La misma se alinea a la idea de desarrollo, especialmente en los derechos sociales, que fomentan la incorporación de diversos grupos excluidos o vulnerables. (Etchebehere, et. al, 2008)

“La idea del niño como tabla rasa que hay que moldear, darle forma, inscribirle un saber que no posee, que es necesario domesticar, para que se convierta en adulto civilizado, con uso de razón”(Etchebehere,2008,p.165).

La existencia de una gran preocupación por la infancia hace que se creen distintos organismos. En el año 1989 se promulga la Convención de los Derechos del Niño (CDN), y se ratifica por el estado uruguayo en 1990. La mencionada Convención promueve una visión del niño en su carácter integral, teniendo en cuenta todas las dimensiones que forman parte del desarrollo infantil. El énfasis puesto en el niño como sujeto de análisis, y sujeto de derecho, implica respetar su individualidad y su singularidad. Este reconocimiento como personas humanas, como ciudadanos, supone a su vez que le corresponden derechos específicos como sujetos de desarrollo. (Etchebehere, et. al, 2008)

De esta manera Etchebehere (2008), refiere a la propuesta de una visión del niño como una persona que se encuentra en pleno desarrollo, al que le corresponde autonomía social y jurídica ya que él mismo tiene derechos y obligaciones que le pertenecen.

El derecho a un desarrollo favorable en la vida forma parte de un conjunto de obligaciones que los Estados han asumido al ratificar la Convención. Los cuidados que se le proporcionen a los niños/as en sus primeros años, la calidad de estímulos que reciba, la nutrición, la atención de salud que se le proporcionen y todo su entorno emocional influenciarán para toda su vida. Actualmente la atención a la primera infancia es un tema que se encuentra dentro de los que debe ocuparse el Estado, ya que es considerado un período de la vida donde el desarrollo emocional, cognitivo, social y físico que puede vivir una niño/a pequeño tiene un impacto directo en el desarrollo general, actual y futuro.

Tal como lo señala el Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años (Uruguay Crece Contigo [UCC]/ Consejo Coordinador de la Educación en Primera Infancia [CCEPI], 2014)

Es necesario comprender y atender la diversidad presente en la infancia como grupo humano con intereses, fortalezas, necesidades y características propias, personalizando las intervenciones en pro del máximo desenvolvimiento del potencial de cada niño/niña. Ello se expresa en un conjunto de principios y propósitos específicos, inherentes a este tramo relevante en la vida de las personas, orientados por la ética, con el propósito de favorecer la apropiación de estilos de vida saludables en procura de la felicidad y el bienestar de la infancia en general y de cada niño/niña en particular. Esto es responsabilidad de la sociedad en su conjunto en el marco del respeto por los derechos del niño/niña, garantizando su cumplimiento. (UCC/ CCEPI, 2014, p.13)

En la actualidad concebir a la primera infancia y al desarrollo infantil desde un enfoque de Derechos requiere de una transformación social de los conceptos que hay sobre niños y niñas, porque es en ella misma donde se sientan las bases del desarrollo posterior del individuo. Es en los primeros meses de vida donde se constituye una parte importante del desarrollo intelectual, físico, emocional y social de los seres humanos que dan lugar a nuevos aprendizajes y competencias sociales.

1.3 - Los centros de educación inicial privados en el Uruguay.

En relación a las instituciones destinadas a la atención y educación de niños y niñas en primera infancia surgen a principios del siglo XIX, en su mayoría privadas y con un objetivo principalmente asistencial, para dar respuesta a la necesidad de las mujeres que ingresan al mercado laboral y ya no pueden cuidar de sus hijos/as. Algunas experiencias trascienden este objetivo y plantean la importancia de la educación desde el nacimiento.

En el país la atención a la primera infancia desde una visión unificada e integral en general y de su educación en particular ha adquirido gran relevancia, con una creciente convicción sobre la importancia que tiene la escolarización temprana en el desarrollo integral de los niños (UCC/ CCEPI, 2014).

En el año 2009 a partir de la Ley N.º 18.437 (Poder Legislativo, 2009), en su artículo 99 se crea el Consejo Coordinador de la Educación en la Primera Infancia (CCEPI) dependiente de

la Dirección de Educación del MEC, cuyo principal objetivo es la promoción de una educación de calidad en la primera infancia (UCC/CCEPI, 2014). En dicha Ley esta etapa inicial del proceso educativo de las personas, se divide en Primera Infancia y Educación Inicial, siendo obligatoria para los 4 y 5 años de edad (Poder Legislativo, 2009, Art. N° 7).

El artículo 41 de la Ley General de Educación N° 18.437 establece:

El centro educativo de cualquier nivel o modalidad será un espacio de aprendizaje, de socialización, de construcción colectiva del conocimiento, de integración y convivencia social y cívica, de respeto y promoción de los derechos humanos. Será un ámbito institucional jerarquizado, dotado de recursos y competencias, a los efectos de lograr los objetivos establecidos en su proyecto educativo. El proceso de formulación, seguimiento y evaluación del mismo contará con la participación de los docentes del centro y se promoverá la participación de funcionarios, padres y estudiantes. (Poder Legislativo, 2009)

Los artículos 102, 103 y 104 por su parte, son los encargados de exponer los requisitos necesarios para los centros de educación inicial privados. Se considera centro de educación inicial privado, a todos los efectos legales, toda institución que cumpla con lo establecido en el artículo 97 de la presente ley, independientemente de su razón social -incluyendo instituciones oficiales, Intendencias Municipales o empresas públicas-, y que no sea habilitada o supervisada por la Administración Nacional de Educación Pública o el Instituto del Niño y Adolescente del Uruguay.

Los centros de educación inicial privados realizarán su actividad en el marco de la Constitución de la República y la presente ley. Asimismo, el Estado velará por el cabal cumplimiento del respeto a los derechos del niño, especialmente en los consagrados en las Leyes N° 16.137 (Convención sobre los Derechos del Niño) de 28 de setiembre de 1990, y N° 17.823 (Código de la Niñez y Adolescencia) de 7 de setiembre de 2004.

Estas instituciones educativas para la primera infancia deberán contar con personal idóneo para la atención de niños y orientar sus actividades hacia fines educativos, constituyéndose en espacios educativos de calidad, implementando proyectos institucionales con lineamientos curriculares específicos y acordes a las características de la edad.

Los centros de educación inicial privados para ser autorizados a funcionar deberán cumplir con los siguientes requisitos: a) tener un proyecto educativo; b) contar con un director responsable técnico de la institución, que deberá poseer título de nivel terciario vinculado al área educativa o social, y de la salud, con especialización en el área expedidos por la ANEP

o institutos habilitados por ésta, el Instituto Universitario de Educación, la Universidad de la República o revalidados, o aquellos que tengan reconocimiento del Ministerio de Educación y Cultura; c) al menos la mitad del personal de docencia directa deberá ser egresado de carreras o cursos específicos en la materia, cuyos planes de estudio supongan más de quinientas horas de duración, dictadas durante un año lectivo completo. Esa nómina incluirá otro profesional que deberá poseer título de nivel terciario con formación específica en las áreas de educación, social o de la salud, expedidos por la ANEP o institutos habilitados por ésta, el Instituto Universitario de Educación, la Universidad de la República, o revalidados, o aquellos que tengan reconocimiento del Ministerio de Educación y Cultura; d) el inmueble y las instalaciones deberán cumplir las normas de higiene, salud y seguridad, así como las comodidades básicas para satisfacer las necesidades de los niños matriculados y contar con las certificaciones correspondientes; y e) no podrán instalarse a menos de cien metros de locales donde se estuvieran desarrollando actividades potencialmente peligrosas para la salud física o moral de los niños, asimismo esas actividades no podrán instalarse para funcionar en locales a menos de cien metros de distancia de un centro de educación infantil ya funcionando.

En la actualidad existe un Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años (UCC/ CCEPI, 2014), definido por el CCEPI, que debe ser aplicado en todos los centros de educación inicial tanto públicos como privados, así como en Centros de Atención a la Infancia y la Familia (CAIF), con el propósito de asegurar un criterio común en los aprendizajes.

En esta guía se articula una serie de concepciones vinculadas a la educación y al cuidado en la primera infancia. Parte del reconocimiento de los niños y niñas como personas con derechos y de las competencias que posee la sociedad uruguaya para brindar y garantizar las oportunidades, para que las ejerza, actuando como garante de su cumplimiento. (p.9)

El Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años (UCC/CCEPI, 2014), elaborado en 2014, toma como base el Diseño Básico Curricular para niños y niñas de cero a treinta y seis meses (MEC, 2006) y Programa de Educación Inicial y Primaria (ANEP, 2008), creando así un solo documento, que los vincula y potencia.

Se basa en 12 principios, que se sustentan en una concepción del niño/a como ser potente y capaz, con iniciativa para actuar y conocer. Tiene como fin promover el desarrollo integral y potenciar la construcción de aprendizajes mediante el desarrollo equilibrado de un conjunto de competencias generales. Se divide en cuatro áreas, interdependientes y

complementarias, las mismas son: Área del Conocimiento de Sí Mismo, Área de la Comunicación, Área del Conocimiento del Ambiente y Área del Bienestar Integral.

Ante esto, tal como hacen mención el programa de educación inicial y primaria (ANEP, 2008) y el Marco Curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años (UCC/CCEPI, 2004), podemos reafirmar que la primera infancia es un período clave para el desarrollo bio-psicosocial de los niños/as, que como primer nivel de la educación debe ser accesible y de cobertura universal, ya que de lo contrario se vulneraría su derecho al despliegue de sus posibilidades (Marco Navarro, 2014).

Se entiende que en esta etapa los niños/as son especialmente sensibles a las influencias favorables del ambiente y vulnerables a los efectos desfavorables del mismo, por lo tanto es considerada una etapa crítica en cuanto a oportunidades, como también de riesgos en la medida en que no reciban los estímulos adecuados y no se fomente su desarrollo (MSP, 2010; Marco Navarro, 2014). En tal sentido tanto las condiciones ambientales como las personas que forman parte del contexto educativo deben constituirse como facilitadores del desarrollo infantil (UCC/CCEPI, 2014).

Capítulo 2: Inclusión educativa

La inclusión es un medio para impulsar el desarrollo de todos los alumnos en un ambiente de alta estimulación, así como escenario para cambiar actitudes sociales para el desarrollo de una cultura abierta a la diversidad.

La preocupación de educar a la diversidad se centra en que existe una diferencia entre la equidad en el acceso a la educación y la calidad de la misma. Para que la inclusión sea efectiva no alcanza con que la heterogeneidad de alumnos ingrese a un centro educativo sino se necesitará que promueva una educación de calidad. Y esa educación de calidad dependerá de la capacidad de dar respuesta a la diversidad.

Según Echeita y Duk (2008) hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, *acceso* a la educación, pero no a cualquier educación sino a una de *calidad* con igualdad de *oportunidades*. Son, justamente, esos tres elementos los que definen la inclusión educativa o educación inclusiva. Podríamos decir entonces, que la inclusión educativa es consustancial al derecho a la educación o, en forma más definitoria, un requisito del derecho a la educación, toda vez que el pleno ejercicio de este derecho, implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa. Siguiendo con las palabras de los autores mencionados recientemente, es imposible hablar de calidad sin pensar en la inclusión. Esto nos lleva a pensar que para hablar de escuelas de calidad, tenemos que hablar de escuelas inclusivas.

Con respecto a tener una educación de calidad, La Ley General de Educación N° 18.437, en el artículo N° 1, incorpora el concepto y sus alcances, en estos términos: “El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa”.(p.1)

En definitiva la propuesta de ANEP, plantea que cuando hablamos de educación de calidad se piensa en las diferentes propuestas de la escuela donde se promueva y construya una democracia participativa e inclusiva. También se esboza que calidad es una institución que aprende de sí y constantemente, va construyendo su identidad. Son instituciones con un equipo docente comprometido dispuestas a continuar formándose y en relación a las necesidades del lugar donde se encuentre. Donde se busque el apoyo docente personalizado según las necesidades de cada niño y su trayectoria educativa. Esto está relacionado con el principio de integralidad y una visión compleja del sujeto.

En la Ley General de Educación N°18.437 también se plantea que estos aprendizajes de calidad deben apoyar al desarrollo integral del niño, en busca de la inclusión y atendiendo a la diversidad de la población sus diferentes necesidades. En relación al principio de inclusión tiene como fundamento la adaptación de los centros educativos para dar respuesta a las singularidades de cada estudiante y no viceversa. Se intenta reducir barreras que se anteponen en el aprendizaje y lograr la participación de todos.

La atención a la diversidad y a la heterogeneidad de los sujetos, en todos sus aspectos, se ven reflejados en leyes internacionales y nacionales, en el diseño de políticas públicas, en programas educativos, entre otros.

A continuación se pasará a explicar cómo ha sido el recorrido desde los años 90 a la actualidad, con respecto a la normativa sobre inclusión, sobre cómo se concibe a la inclusión educativa, para posteriormente centrarnos en las prácticas inclusivas.

2.1 Breve recorrido sobre la inclusión educativa

A nivel internacional, en 1990, la UNESCO emite una declaración mundial en donde se reconoce la necesidad de suprimir la disparidad educativa. A partir de esta declaración, junto con otras agencias de cooperación internacional, se adoptó el concepto de Educación para Todos. Dicho concepto se concibe como el ideal de un mundo en el que todas las personas tienen acceso y se les garantiza que reciben una educación de calidad (UNESCO, 1994). Conforme con lo anterior, las prácticas educativas inclusivas están recibiendo cada vez más apoyo a nivel internacional.

Uruguay, en 2009 aprueba la Ley N°. 18.437 Ley General de Educación, la cual reconoce la educación como derecho humano fundamental. Según el artículo N° 2 de la Ley 18.437 de nuestro país, la educación es un derecho humano fundamental que tiene como fin “el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna.” (p. 1), por lo cual debe ser garantizado a todos por igual. Para que se pueda hablar de equidad en el acceso al sistema educativo se debe tomar como eje central la noción de “educación inclusiva”. Luego de ratificarse la CDPD se promulgó, en el año 2010, la Ley N° 18.651 de “Protección Integral de las Personas con Discapacidad”. En el artículo 40 se expresa que “se garantizará el acceso a la educación en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional con los apoyos necesarios. Para garantizar dicha inclusión se asegurará la flexibilización curricular, de los mecanismos de evaluación y la accesibilidad física y comunicacional.” (p. 10)

Esta noción es muy reciente, y como refiere Carlos Parra Dusán (2010) “implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad” (p. 77). Si bien esto es lo que se pretende lograr, en la actualidad existen muchas personas que son excluidas del sistema educativo, por tener, por ejemplo, una discapacidad. Según el artículo N° 2 de la Ley 18.651 de nuestro país, “se considera con discapacidad a toda persona que padezca o presente una alteración funcional permanente o prolongada, física (motriz, sensorial, orgánica, visceral) o mental (intelectual y/o psíquica) que en relación a su edad y medio social implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral.” (p. 1)

En los últimos años se han creado algunos instrumentos jurídicos, tanto a nivel internacional como nacional, que tienen como fin promover y garantizar los derechos de esta población. En el ámbito internacional se destaca la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), aprobada por la Organización de las Naciones Unidas en 2006, entrando en vigor en el año 2008. En este documento se reconoce el derecho de las personas con discapacidad a acceder a la educación en igualdad de oportunidades y se exhorta a los Estados Partes a garantizar este derecho.

Por su parte, el Comité de los Derechos del Niño, redactó en el año 2006 la observación N° 9 de la Convención sobre los Derechos del Niño, dedicada a los niños con discapacidad. En el párrafo 66 de la misma, se sostiene que “la educación inclusiva debe ser el objetivo de la educación de los niños con discapacidad” (2008, p. 57). Por otra parte, en el párrafo 67 se subraya que “la inclusión no debe entenderse y practicarse simplemente como la integración de los niños con discapacidad en el sistema general independientemente de sus problemas y necesidades” (2008, p. 57), sino que se deben re-evaluar los programas escolares y modificar los programas de formación para maestros y otros profesionales involucrados en esta área.

La Convención de los Derechos del Niño (CDN), (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1989) a pesar de que tiene antecedentes orientados a objetivo similares, es el primer instrumento de Derechos Humanos vinculante a nivel internacional ratificado por la mayor parte de los países del mundo, que plantea los derechos específicos para niños y adolescentes de cero a dieciocho años de edad. Esta permite reparar en las necesidades particulares de las personas en estas edades y provee, además, un marco práctico para la consideración de sus derechos, entre los que se encuentra la educación. Promueve una

visión del desarrollo integral como proceso bio-psico-social e interactivo y le otorga importancia a ciertas experiencias en la vida del niño para su futuro desarrollo.

En lo que refiere a la educación inclusiva, en el marco internacional, podemos tomar la Conferencia de Salamanca de UNESCO en el año 1994, en la cual participaron 88 países y 25 organizaciones internacionales con el objetivo de promover y desarrollar sistemas educativos con orientación inclusiva.

El principio rector del Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades especiales (Salamanca, 1994) es que “todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales, lo cual plantea un reto importante para los sistemas escolares. Las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la completa participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomentan la solidaridad entre todos los alumnos y mejoran la relación costo - eficacia de todo el sistema educativo”. (Blanco, R. 2006)

Los antecedentes internacionales se basan en considerar que la educación es un derecho de todos. Su reconocimiento jurídico aparece por primera vez consignado en la Declaración de los Derechos Humanos de 1948 (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 1948). Junto con la declaración se funda la idea de que la educación debe ser universal e igualitaria.

Llegados a este punto es importante resaltar, parafraseando a Ainscow y Echeita (2011) que hablar de inclusión educativa desde la perspectiva de derechos no es un paso menor, pues mientras que en la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), tan importante en los últimos 17 años, la inclusión educativa es vista como un principio, esto es, como un criterio orientativo, moralmente importante, pero que no necesariamente compromete a sus destinatarios, actualmente con el apoyo recibido desde la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UN, 2006, art. 24), lo que se establece es que la educación inclusiva es un derecho positivo que obliga a las autoridades a crear las condiciones para su disfrute efectivo, removiendo en su caso, las barreras que impidan su ejercicio, pues de lo contrario estaríamos antes situaciones de discriminación.

2.2 - Inclusión y aprendizaje

El debate sobre la inclusión siempre contiene la pregunta “¿inclusión en qué?”. Los centros escolares que se desarrollan inclusivamente son lugares que fomentan un desarrollo sostenido a través del aprendizaje y la participación de todos y la reducción de la exclusión y la discriminación.

La inclusión es vista como el proceso de responder a la diversidad de necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños (UNESCO, 2008: 6)

De esta manera el concepto inclusión parte de la base de que todos somos diferentes y plantea a la escuela el desafío de poner en marcha objetivos, contenidos, sistemas de enseñanza y de evaluación, asumiendo esa diversidad y procurando incluir a todos en el proyecto educativo. Siendo necesario identificar y minimizar las barreras para el aprendizaje, utilizando todos los recursos necesarios.

De acuerdo a lo anterior, las instituciones educativas deberían ser capaces de buscar las herramientas y estrategias para hacer accesible el currículo a la persona con discapacidad, así como a cualquier otro estudiante. Lo que supone identificar los factores que condicionan el aprendizaje e intervenir en ellos.

Para abordar tanto aprendizaje como participación resulta relevante prestar atención al proceso de desarrollo de niños y niñas y a las condiciones en que este se da. Al respecto, la perspectiva sociocultural aporta una comprensión del desarrollo más coherente con un enfoque de derechos. Desde dicha perspectiva, el niño se concibe como un agente activo, que construye activamente significados a partir de los relatos y narraciones en los que la cultura los va incorporando (Bruner, 1990).

Tal como defiende Pujolàs (2009), para lograr escuelas inclusivas, debemos modificar nuestro enfoque, cuestionarnos: “¿Qué podemos hacer para todos los alumnos, que son diversos, aprendan al máximo de sus posibilidades? En lugar de preguntarnos, ¿Qué podemos hacer para los alumnos “diversos” para que aprendan, además de lo que ya hacemos para los “no diversos”?” (p.7). De esta manera, se plantean nuevos enfoques metodológicos, como lo es

el aprendizaje cooperativo, mediante los cuales todos aprenden dentro de un mismo contexto.

En palabras de Pujolàs (2012) “Educación inclusiva y aprendizaje cooperativo son dos conceptos estrechamente relacionados” (p.90). El autor afirma que “la única manera de atender juntos en una misma aula a alumnos diferentes –tal como exige la opción por una escuela inclusiva- es introducir en ella una estructura de aprendizaje cooperativa” (p.91).

Se entiende al aprendizaje cooperativo según la definición de Pujolàs (2009) como:

El uso didáctico de equipos reducidos de alumnos, generalmente de composición heterogénea en rendimiento y capacidad, aunque ocasionalmente pueden ser más homogéneos, utilizando una estructura de la actividad tal que asegure al máximo la participación equitativa (para que todos los miembros del equipo tengan las mismas oportunidades de participar) y se potencie al máximo la interacción simultánea entre ellos, con la finalidad de que todos los miembros de un equipo aprendan los contenidos escolares, cada uno hasta el máximo de sus posibilidades y aprendan, además, a trabajar en equipo (p.26).

En relación a lo anterior, Vygotsky (1979) a través de su perspectiva sociocultural del desarrollo humano y su concepción acerca de la zona de desarrollo próximo (ZDP), se refiere al aprendizaje escolar, planteando que en el aprendizaje de todo niño/a existe como mínimo dos niveles evolutivos, el desarrollo real y el desarrollo potencial.

El autor define la ZDP como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz (Vygotsky, 1979, p. 133).

Por su parte, el autor sostiene que por ejemplo, a través de la imitación los niños logran hacer cosas que por sí mismos les sería imposible alcanzar. Es por ello que el aprendizaje muestra la necesidad de un componente social. Al igual que el vínculo imprescindible que existe entre el individuo y su entorno sociocultural mediante el cual cada uno define y constituye al otro. También sostiene que el desarrollo cognitivo infantil es producto de la relación con otros miembros más expertos (en las herramientas y prácticas intelectuales) de la comunidad. Mediante el cual a través del intercambio aprenden de los que lo rodean.

Ante esto, cabe mencionar que Vygotsky subraya que el desarrollo del niño/a depende de las interacciones que éste/a mantiene con las demás personas y su entorno, por lo cual el autor

considera que todos los niños/as debían ser educados en el mismo ámbito educativo común y no con los que poseían iguales “deficiencias”, debido a que esto último acentúa la discapacidad, promoviendo un desarrollo distinto y no favorable (Tudge, 1993, p.190). A partir de sus estudios, lo que dice es que las posibilidades de adquirir nuevos y superiores conocimientos son inferiores cuando el sujeto no está expuesto a los mismos. Esta teoría de aprendizaje está íntimamente ligada a la concepción de desarrollo que maneja el autor

(...) se trata de un complejo proceso dialéctico que se distingue por una complicada periodicidad, la desproporción en el desarrollo de las diversas funciones, las metamorfosis o transformación cualitativa de unas formas en otras, un entrelazamiento complejo de procesos evolutivos e involutivos, el complejo cruce de factores externos e internos, un complejo proceso de superación de dificultades y de adaptación” (1979)

Reafirmamos entonces el concepto de que debemos observar al aprendizaje como algo dinámico y abierto en la cual los alumnos van construyendo significados. Lo que le da significado a estos nuevos aprendizajes es la inserción, asimilación en esquemas ya instaurados previamente los cuales se van modificando, acomodando con los nuevos aprendizajes.

Desde la Ley General de Educación N° 18.437 referida, se sostiene que el sujeto de la educación debe tener un rol activo en su proceso de aprendizaje. Nuestras instituciones educativas tienen como consigna una educación de calidad pero se deben también reducir las inequidades en los logros y en las posibilidades reales de aprender.

Cuando se habla de educación inclusiva, se hace énfasis en “disminuir todas las barreras al aprendizaje y a la participación, independiente de quién las experimenta y dónde se encuentren estas barreras, en las culturas, las políticas y prácticas de una escuela” (Ainscow, 2001, p. 8).

Sería necesario entender de qué se habla cuando se mencionan las barreras al aprendizaje y la participación. Booth y Ainscow (2000) utilizan este concepto para definir “las dificultades que el alumnado encuentra, en vez del término “necesidades educativas especiales”, implica un modelo social respecto de las dificultades de aprendizaje y la discapacidad” (p. 22).

Para Booth y Ainscow (2011) la educación inclusiva refiere a un conjunto de procesos que tienen como objetivo eliminar o reducir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Describen tres dimensiones: la *cultura*, *política* y *práctica*. Dentro de la *cultura* se plantea una comunidad educativa con valores y creencias

compartidas y orientadas a que todos aprendan. Las *políticas* centran a la inclusión como motor del centro educativo y enmarcan las distintas modalidades de apoyo para responder a la diversidad. Las *prácticas* aseguran que las actividades escolares promuevan la participación plena y efectiva en coherencia con la cultura a la que pertenecen y la política orientadora que tienen (Booth y Ainscow, 2011).

A su vez Ainscow (2001) sostiene que la educación inclusiva permite a un centro de enseñanza brindar una educación de calidad para todos los alumnos, tengan necesidades educativas especiales (NEE) o no, basándose en la igualdad de oportunidades y en la aceptación de la diversidad.

Diferentes estudios (Sailor, 2002, Mendes, 2006, Capellini, 2011) señalan que la construcción de una escuela inclusiva cuando se inicia en la educación de la primera infancia, tiende a ser un proceso de mayor éxito. Estos estudios también nos muestran que los entornos inclusivos pueden favorecer más el desarrollo de los niños que los centros específicos de educación especial, en particular si cuentan con el apoyo necesario y apropiado. Tal éxito depende de la mediación y de las actividades específicas que se dirigen o guían el profesor. De este modo, a través del compromiso social en ambientes inclusivos es más fácil reducir al mínimo los casos de aislamiento social, a través de intervenciones específicas o prácticas que proporcionan la construcción de una convivencia pacífica, como parte del plan de estudios. De modo general, los estudios sobre educación infantil han dado pruebas fehacientes de la importancia que reviste la educación infantil para el desarrollo de los niños, sobre todo en el caso de aquellos que presentan alguna discapacidad (Mendes, 2006), pues les otorga oportunidades para la interacción social con sus compañeros mediante modelos positivos relacionados con la vida real. La evidencia sugiere que los ambientes inclusivos son los contextos más propicios para promover habilidades de interacción social con los iguales, en comparación con los entornos educativos segregados (Guralnick, 1990).

2.3 Desarrollando prácticas inclusivas: el INDEX

El Index para la Inclusión Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en Educación Infantil o simplemente el Index (2007), es un conjunto de materiales de apoyo a la auto-evaluación de todos los aspectos de un centro escolar, incluyendo las actividades en el recreo y en las aulas, así como en las comunidades y en el contexto en el que se encuentra. Se anima a que todo el personal, los padres y tutores, así como los propios estudiantes (sean niños, adolescentes o jóvenes según el caso), contribuyan a la implementación de un plan inclusivo.

En el Index (2007), la inclusión se concibe como un enfoque de la educación y el cuidado infantil. El Index no es un elemento más a añadir a las actividades que tienen lugar en los centros, sino un modo de llevarlas a cabo de acuerdo con valores inclusivos. La inclusión, con frecuencia se asocia a niños y jóvenes con deficiencias o necesidades educativas especiales. Sin embargo, en el Index (2007), la inclusión tiene que ver con la mejora de la participación de todos los niños/as y adultos implicados en un centro. Supone hacer un análisis detallado de cómo se pueden reducir las barreras en el juego, el aprendizaje y la participación de cualquier niño y de cómo ayudar a que los centros respondan mejor a la diversidad de niños/as y jóvenes que hay en su entorno.

Desarrollar prácticas inclusivas se refiere al desarrollo de actividades que reflejen culturas y políticas inclusivas. Las actividades se planifican de tal forma que tienen en cuenta la diversidad de niños y jóvenes del centro y del entorno. Se fomenta que los niños se impliquen activamente a partir de lo que ellos saben y de sus experiencias fuera del centro. Los profesionales identifican recursos materiales y humanos: equipos directivos, niños y jóvenes, padres / cuidadores y grupos locales que puedan ser movilizados para apoyar el juego, el aprendizaje y la participación.

Una escuela inclusiva fundamentalmente se caracteriza por su voluntad de hacer posible una educación común e individualizada mediante una oferta de acciones plurales y diversas. Se trata de conciliar el principio de igualdad y diversidad. El desarrollo de la Educación Inclusiva implica la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y motivadora, en la que cada persona sea valorada, bajo estos fundamentos todo el alumnado se beneficia de las experiencias educativas y podrá obtener mayores niveles de logro (Booth y Ainscow, 2011).

Inclusión implica cambio, cuando hablamos de inclusión hacemos referencia a un proceso sin fin de mejora del aprendizaje y la participación de todos, un ideal o aspiración que nunca se termina de alcanzar. No hay un centro totalmente inclusivo. Un contexto inclusivo puede ser descrito como aquel que está en constante movimiento.

Compartiendo las palabras de Echeita y Duk (2008), es imprescindible hacer mención a la importancia del trabajo colaborativo y en red, como medio y estrategia en la que convergen varias necesidades inherentes al éxito del proceso de inclusión educativa. La colaboración entre pares como medio para crear relaciones de interdependencia positiva y apoyo mutuo tanto en el aula como fuera de ella; la colaboración entre el profesorado, para hacer frente a

la complejidad que supone dar respuesta a la diversidad de características y necesidades del alumnado, al mismo tiempo que se asume la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos y cada uno de ellos, o simplemente para observar y analizar conjuntamente las concepciones que subyacen a las propias prácticas. La colaboración entre centros escolares para compartir recursos, ideas o proyectos y la colaboración más amplia con otros agentes y servicios de la comunidad local son, todas ellas, facetas imprescindibles para la tarea de la inclusión.

El psicólogo educacional podría, entre otras herramientas, utilizar el Index junto con otros integrantes de los centros educativos y comunidad. Dependiendo de la escuela donde se encuentre y el programa que ésta tenga, el rol que tendrá el psicólogo, ya sea participando en casos de emergencia, en talleres, en consultas, etc.

Capítulo 3: Rol del psicólogo en las instituciones educativas

Para comenzar este apartado es necesario preguntarnos ¿Cuál es el rol del Psicólogo? Según afirma Bleger (como se citó en Giorgi, 1992) “ser psicólogo es ejercer el oficio de la psicología en cualquier campo de la actividad humana”. (p.7).

Por su parte, Coll, Palacios y Marchesi (1990) han definido que el objeto de estudio de la psicología de la educación son los procesos de cambio que se producen en los seres humanos como resultado de su participación en diferentes situaciones y actividades educativas. Es decir, los procesos escolares de enseñanza y aprendizaje. Otro objetivo de estudio muy importante para la psicología educacional, son los factores que condicionan dicho proceso de cambio, ya sea de forma directa o indirectamente. Los factores que inciden sobre los procesos de cambios son, los factores intrapersonales del alumno y los factores ambientales que se surgen de la situación de enseñanza y aprendizaje.

Históricamente, la psicología estuvo asociada al diagnóstico y al tratamiento, por este motivo, la práctica educativa no era vista como un posible campo de inserción. (Beltrán, 2008). Sin embargo, en los últimos años los psicólogos han tenido la posibilidad de incursionar en esta área. Con el paso del tiempo, de a poco se fue reconociendo la importancia de la primera infancia, como momento evolutivo que representa un cimiento para el posterior desarrollo del individuo. A partir de esa concepción, es que se han puesto al servicio de ella, diversas disciplinas, como la pedagogía, la psicomotricidad, y también la psicología.

Según Etchebehere et al. (2008), se debe promover que el rol del psicólogo sea de carácter preventivo; y para ello, es necesario ampliar su campo de trabajo y los modelos en los que se basa. La prevención va a estar orientada a generar condiciones para un mejor desarrollo de las propuestas educativas, y también para prevenir las consecuencias que pueden surgir a partir de diferencias entre las necesidades educativas de la población y las respuestas que da el centro educativo.

El rol del psicólogo en la educación se caracteriza por ser muy dinámico al estar sujeto a coyunturas socio-históricas y culturales, al sistema educativo, a cambios institucionales y a la familia. Esto determina que el rol esté en permanente construcción (Albónico 2011; Iparraguirre y Lozano, 2008).

Por su parte Ropain, Orozco y Gonzáles (2013) consideran que:

La psicología educativa se puede delimitar con respecto de las otras ramas de la psicología porque su objetivo principal es la comprensión y el mejoramiento de la educación. Los psicólogos educativos estudian lo que la gente expresa y hace en el proceso educativo, lo que los maestros enseñan y cómo sus alumnos aprenden de manera significativa en el contexto de un currículum particular, en un ambiente específico donde se pretende llevar a cabo la formación. (p.2)

Ropain et al. (2013) enumeran una lista de funciones del psicólogo educacional, en las que se encuentran entre otras: participar en las resoluciones de problemas tanto académicos como conductuales, de todos los integrantes del sistema escolar como ser niños, adolescentes o adultos; guiar a los docentes y directivos en la búsqueda de estrategias para solucionar problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje; colaborar en la elaboración de proyectos educativos institucionales; busca soluciones junto al equipo directivo con referencia a los problemas de respeto y tolerancia; interactuar tanto con docente, directivos y familias para el abordaje de estudiantes con necesidades educativas especiales, buscando estrategias para el mejor desarrollo de sus potencialidades.

López (2015) hace mención a cuatro áreas en las que se desempeña el psicólogo educacional, ellas son: a) Las habilidades sociales, emocionales e intelectuales, b) La convivencia social y salud mental, c) La inclusión y la diversidad y d) La gestión curricular de aula y escolar de calidad.

En este caso me centraré en el punto tres, en el que López (2015) afirma que es necesario que el psicólogo educacional pueda intervenir en los procesos tanto a nivel individual como colectivos, para maximizar el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes, sus familias y comunidad escolar en general. A su vez, propone que es necesario realizar acciones psicoeducativas, generar espacios de reflexión orientados a la promoción de la diversidad individual y la inclusión social, promoviendo el desarrollo de ambientes de tolerancia con la comunidad educativa en su conjunto. Para ello es fundamental trabajar en equipos multidisciplinarios, para promover en conjunto con toda la población educativa, valores como tolerancia y la valoración de la diversidad, entre otros.

En este sentido, tanto López (2015) como Ropain (2013), se centran en un enfoque prevencionista del rol del psicólogo, es decir, poder actuar de manera anticipada. El psicólogo educacional por definición se basa en la prevención, la misma se orienta a proponer las condiciones para un mejor desarrollo de las capacidades educativas y también a prevenir las consecuencias que pueden generar la diferencia entre las necesidades educativas de la

población infantil. Incluye tanto acciones específicas para la prevención de problemas educativos concretos como pueden ser la adaptación inicial a la escuela, la detección temprana de necesidades educativas especiales, como también aspectos de intervención desde las primeras etapas mediante técnicas de estimulación temprana y, posteriormente ya en las etapas escolares, los procesos dirigidos a permitir a los todos los niños afrontar con progresiva autonomía y competencias eficaces las exigencias de la actividad educativa.

Otro aporte importante sobre la concepción del rol del psicólogo lo hacen García Costa, Carrasco Sanhueza, Mendoza Barra y Pérez Villalobos, donde postulan que la Psicología educacional ha ido modificándose con el tiempo, pudiéndose diferenciar cuatro etapas: a) Una primera etapa centrada en la educación especial, basándose en las diferencias individuales, diagnóstico y tratamiento de niños con dificultades; b) una segunda etapa en donde se amplía el espectro de atención a los aspectos emocionales, afectivos y sociales de todos los alumnos; c) una tercera fase en que el psicólogo comienza a apoyar la práctica docente, convirtiéndose en un puente entre el conocimiento psicológico y la práctica escolar; y, por último, d) la fase actual, en que se dejan de considerar los conflictos como fenómenos individuales, dándose gran relevancia al contexto en que éstos se desarrollan. Esta última fase, hace que el rol del psicólogo educacional sea un rol dinámico y deje de focalizarse en el alumno solamente, sino en toda la comunidad educativa. (García Costa, C. et al. 2012).

Otro aporte significativo en la temática lo realiza Banz (2002), (citado en Ossa, 2006) quien entiende que la labor de la psicología en educación debe pasar por un cambio de visión en la definición del trabajo psicológico, lo que implica transitar de lo individual a lo sistémico, de lo remedial a lo preventivo, del trabajo aislado al trabajo en equipo y desde el foco en lo psicológico al foco en lo psicoeducativo.

De acuerdo a las consideraciones anteriores, el rol del psicólogo educacional en las instituciones educativas, tiene como principal tarea intervenir sobre el comportamiento humano en situaciones educativas que así lo requieran. Por ejemplo, abordar los fenómenos o situaciones que afecten los procesos de enseñanza-aprendizaje, es decir, investigar las causas que interfieran y alteren dichos procesos. A su vez, actúa promoviendo y organizando la información y formación a las familias, en línea de apoyo al desarrollo integral del niño/a. Realiza la intervención para la mejora de las relaciones sociales y familiares, así como la colaboración efectiva entre familias y educadores, promoviendo la participación familiar en la comunidad educativa.

3.1 Una primer mirada: un trabajo interdisciplinario

La educación inicial implica necesariamente el trabajo con las familias dada la etapa evolutiva en la que se encuentran niños y niñas, de dependencia con su entorno cercano, siendo la familia el primer referente y sostén del proceso de desarrollo. En este sentido la escuela constituye un complemento necesario para las familias y de ineludible continuidad educativa para niños y niñas.

La participación y colaboración de las familias en el proceso educativo siempre adquiere un valor importante para los niños y niñas y para la institución. En el caso de los niños con discapacidad esto se vuelve primordial, ya que tanto los docentes como los psicólogos necesitan trabajar codo a codo con las familias para lograr brindarle a ese niño las mejores oportunidades y favorecer lo más posible su desarrollo.

En educación inicial, son muchas veces los docentes quienes con una mirada conjunta del psicólogo, detectan alguna actitud o comportamiento que no es lo esperado o pautado para la edad. Por ejemplo, detectan a veces antes que la familia, si algún niño no los mira cuando se dice su nombre, si señala o no los objetos de la sala, si logra incorporarse a su grupo de pares, etc. Cabe destacar que es el docente junto al equipo multidisciplinario integrado entre otros por el psicólogo institucional quienes hacen la tarea de detectar tempranamente dicha serie de indicios, que terminan en un trabajo conjunto donde se planifican estrategias para trabajar con el niño y su familia, quien en el ámbito externo a la institución abordarán la situación.

Esta relación docente - psicólogo es indispensable para el desarrollo del niño dentro del aula escolar. Rosas (2017) plantea que cada vez que hay esta relación, hay dos puntos importantes relacionados con la enseñanza y la atención a la diversidad educativa que permitirán consolidar la relación entre psicólogo educativo y el docente. Un primer punto es la información diagnóstica: el psicólogo recibe información proporcionada por el docente sobre los casos que se presentan dentro de su aula escolar, esta información permite al psicólogo trabajar en conjunto e implementar las estrategias de aprendizaje para cada niño. El segundo punto es el asesoramiento y colaboración: el psicólogo educacional asesora al docente y colabora con ellos en diversos temas como ser el análisis de situaciones escolares problemáticas y sus posibles abordajes, comprensión de los procesos de enseñanza – aprendizaje en relación a los contenidos curriculares específicos, técnicas de dinámica de

grupos de comunicación, de observación y de aprendizaje cooperativo que favorezca el aprendizaje significativo.

Ante esto, podemos decir que el psicólogo institucional debe trabajar con todos los docentes y los estudiantes para resolver situaciones de inclusión escolar, vincularse con los directores; y proponer, de ser necesario, apoyos externos y orientación a las familias. Por otra parte, están en permanente revisión para promover estrategias y herramientas diagnósticas e intervenciones que promuevan el desarrollo integral del niño, diferenciando los enfoques de aprendizaje para adecuarlos a todos según las singularidades estudiantiles.

A esto se suman, las actividades de seguimiento que realiza el psicólogo en los grupos durante distintos momentos del año, con posibilidad de realizar intervenciones breves, orientaciones y seguimientos a los niños/as y sus familias.

Ausubel (1983), menciona la importancia de los psicólogos educacionales en el ámbito educativo, ya que son estos los que intentan explicar qué factor influyen y la naturaleza de los aprendizajes en el aula, para que luego los docentes puedan buscar las estrategias más apropiadas para enseñar y explotar las potencialidades de cada niño.

Estos procesos de cambios requieren como condición la participación, la implicación y el compromiso de la institución y de la comunidad educativa. Pero en particular, el rol del psicólogo cumple un rol fundamental para que se generen estos cambios, una de sus responsabilidades consiste en brindar apoyo psicológico y orientación a los niños con discapacidad, para que tengan la posibilidad de conocer su potencial, desarrollar habilidades sociales y su autonomía personal.

Marchesi, Coll y Palacios (2001) mencionan que en el ámbito curricular, se han dado propuestas rígidas y homogeneizadas en las que el sistema educativo establece el mínimo de detalles de las decisiones relativas al qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, sin tener en cuenta los procesos de enseñanza – aprendizaje de los niños, ante esto señalan que el psicólogo educativo tiene que apostar por currículos abiertos y flexibles que permitan dar respuestas a las necesidades de cada uno.

Ante esto, Rosas (2017) hace referencia a Bradley, Dee y Lennis (1994) quienes mencionan que se tienen que distinguir dos tipos de apoyos con respecto al currículum, el primero el apoyo al aprendizaje y el segundo el apoyo al aprendiz: el primero debe de permitir que todos los niños y niñas aprendan de un modo eficaz a través del acceso al currículum y el segundo se refiere a las facilidades que necesitan cada uno para poder participar plenamente de los programas y darles la oportunidad de adquirir los conocimientos.

El psicólogo necesita, indudablemente, de un trabajo conjunto y colaborativo con todos los agentes que participan del proceso de escolarización para concretar la inclusión. Por ejemplo, a través de los equipos interdisciplinarios internos y externos a la institución, integrado por diversos técnicos y profesionales afines a la educación, le compete ayudar en las adaptaciones de acuerdo a las características de la discapacidad que presente el niño, así como también, desarrollar estrategias y dispositivos que posibiliten el aprendizaje.

El rol del psicólogo es importante para impulsar acciones psicoeducativas orientadas a la promoción de la inclusión social, acompañar y asesorar en los procesos de adaptación curricular que favorezcan el aprendizaje de los niños y, brindar todos los apoyos necesarios al niño, a su familia y a los agentes educativos (Barraza,2015).

3.2 La dimensión ética en el ejercicio del rol

El abordaje de cualquier intervención con seres humanos requiere de una disciplina profesional que garantice la confidencialidad hacia el otro, y se aporta al cumplimiento de sus derechos humanos como centrados en la salud, el trabajo, la educación e integración social, desplegando una actitud responsable y comprometida con el ser humano.

Desde la inserción en los centros de educación inicial, el psicólogo tiene la responsabilidad ética de la fidelidad, veracidad, confidencialidad, competencia y humanismo frente a cualquier tipo de discriminación, siendo la confidencialidad un punto que garantice el cuidado de la integridad del otro (Código de ética, Art. 1).

En el Art. 2 del código de ética se plantea que el Psicólogo/a deberá desarrollar el ejercicio de la profesión con total objetividad e integridad, manteniendo el respeto por la sociedad en general y principalmente por los receptores de sus servicios. En tanto que en el artículo 7 se sostiene que el Psicólogo deberá ser consciente de sus propios valores éticos, ideológicos, religiosos y/o políticos y no utilizará su poder para manipular el punto de vista económico, sexual, axiológico, afectivo-emocional.

Por su parte, en el artículo 49 da cuenta de que la relación con otros profesionales se debe de dar a través de un respeto mutuo, haciendo énfasis en el trabajo en equipo e interdisciplinario, buscando los medios para beneficiar al receptor de los servicios manteniéndose normas según cada profesión.

Por tanto, el ejercicio de un rol profesional responsable y comprometido con quienes son parte de las intervenciones desarrolladas, supone una ética técnica y humana centrada en promover el bienestar de los sujetos, garantizando la confidencialidad de sus vivencias, su familia, pero desde donde se aporte a la construcción de una mirada interdisciplinaria entre los actores que son parte de su realidad.

Reflexiones finales

En la actualidad concebir a la primera infancia y al desarrollo infantil desde un enfoque de Derechos requiere de una transformación social de los conceptos que hay sobre niños y niñas. Es en ella donde se sientan las bases del desarrollo posterior del individuo. Es en los primeros meses de vida donde se constituye una parte importante del desarrollo intelectual, físico, emocional y social de los seres humanos que dan lugar a nuevos aprendizajes y competencias sociales.

La primera infancia es un período clave para el desarrollo bio-psicosocial de los niños/as, que como primer nivel de la educación debe ser accesible y de cobertura universal. Se entiende que en esta etapa los niños/as son especialmente sensibles a las influencias favorables del ambiente y vulnerables a los efectos desfavorables del mismo, por lo tanto es considerada una etapa crítica en cuanto a oportunidades, como también de riesgos en la medida en que no reciban los estímulos adecuados y no se fomente su desarrollo.

Tal como expone Bruner (1990) para abordar tanto aprendizaje como participación resulta relevante prestar atención al proceso de desarrollo de niños y niñas y a las condiciones en que este se da. Se entiende desde una perspectiva sociocultural al niño/a como un agente activo, que construye activamente significados. Podemos decir que el aprendizaje es un proceso que nos acompaña a lo largo de toda la vida y por el que todas las personas transcurrimos de forma diferente. Sucede que estos procesos, en algunas oportunidades, se pueden ver interferidos por diferentes barreras para el aprendizaje y la participación de los niños en los centros educativos.

Para lograr eliminar estas barreras es necesario un abordaje interdisciplinario e interinstitucional que permita abarcar al sujeto en todas sus dimensiones. Se propone ir desde la homogeneidad a la heterogeneidad de la educación. Señalar que cada proceso y trayectoria educativa es singular, flexibilizar las propuestas educativas en relación a las necesidades de cada niño. Por ello se deberían tener en cuenta estos aspectos a la hora de pensar en la educación, la forma de instrucción y los planes de estudio.

En el despliegue del trabajo interdisciplinario de apoyo a los niños/as que muestran dificultades en el aprendizaje es fundamental que cada actor asuma su rol. El objetivo debe ser eliminar las diferentes barreras, tanto físicas, mentales o pedagógicas, que se le presentan frente al aprendizaje, para que logren aprender y desarrollar todo su potencial. Pensar a cada niño desde su singularidad, apostando a una visión heterogénea de la

población escolar. En tal sentido, promover un rol activo y participativo del niño, generando sus propias trayectorias educativas aparece como una acción fundamental.

Podemos pensar que mientras haya exclusión, vamos a seguir hablando de inclusión, ambos conceptos se vuelven un par indisociable. La inclusión es un proceso que interpela al cambio del sistema educativo. No se trata solamente de garantizar al acceso a la escuela común de aquellos niños que han sido excluidos, o de tenerlos dentro de la escuela para ser expuestos a distintos sistemas de segregación. Para incluir es necesario remover las prácticas excluyentes del sistema educativo en general. Como explica Echeita (2006), la inclusión o la exclusión no son estados ni situaciones definitivas, sino que están en continua tensión. Esto nos sitúa ante la perspectiva de que no hay un modelo fijo para una educación inclusiva, sino que tenemos que reconocer que estamos frente a escuelas en movimiento. Herramientas como Index (2007) ayudan a ir en esta dirección, sería apropiado que dentro de la cultura escolar se encuentren los valores inclusivos ya que de hecho, y como plantea dicha guía, van hacia el camino de la participación y el aprendizaje.

Creo que hay mucho para trabajar y si bien estos programas tienen como origen esos objetivos, podríamos pensar que se debería seguir trabajando en la implementación.

Asimismo sería apropiado reflexionar sobre la importancia de una transformación de la formación docente, adaptar los planes a la situación actual del país, de la educación y las necesidades que de estos deriva. Brindarle capacitación y herramientas a los docentes para trabajar desde estos valores inclusivos y pensando desde la necesidad de cada niño/a.

La inclusión como proceso continuo de cambios, nos hace pensar en que llegará el día en que hablemos de educación sin ningún tipo de adjetivo, y con esa misma palabra, sabremos qué, además de garantizar un derecho fundamental, estarán dadas todas las condiciones para acoger a todos los niños y niñas donde todos aprendan juntos. Garantizando de esta forma no solo su ingreso, sino también su permanencia y egreso escolar, todos en un plano de igualdad. Desde este enfoque inclusivo nos resulta relevante señalar la importancia del rol del psicólogo como facilitador en la inclusión educativa. Podemos formar parte de este cambio en la concepción e implementación de la educación, ser un vehículo para los mismos, con las diferentes herramientas que esta profesión otorga. Desde un rol activo y de trabajo con otros. Es fundamental reafirmar el compromiso, responsabilidad y el lugar que nos toca desde nuestro rol. La educación es un derecho humano universal y fundamental, que la misma sea de calidad, inclusiva, y que logre desarrollar las potencialidades de cada uno, está en todos hacer que estos derechos se cumplan y principalmente en el rol que no ha tocado como

psicólogos. El trabajo es arduo, ya que como todo cambio lleva un proceso, pero considero que el cambio ya se está produciendo.

Generar una inclusión real a todos los niños eliminando las barreras para la presencia, la participación y el aprendizaje, generando un real acceso al aprendizaje y a la participación, en definitiva ejerciendo su derecho a la educación.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. (2001). *Comprendiendo el desarrollo de las escuelas inclusivas*. Recuperado de http://bam.educarex.es/gestion_contenidos/ficheros/1231%5D01comprendiendoeldesarrollo deescuelasinclusivas.pdf. 18-07-2013
- Ainscow, M. y Echeita, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- ANEP (1997), *Programa de educación inicial para 3, 4, 5 años*. Montevideo: Autor.
- ANEP (2008), *Programa de educación inicial y primaria*. Montevideo: Autor.
- Barraza, R. (2015). Perspectivas acerca del rol del Psicólogo Educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. *Revista Actualidades Investigativas en Educación* 15(3), 1-21 Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00590.pdf>
- Blanco, R (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio de la Educación*. 4(3), 1-15 Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num3/art1.htm>. 29-9- 2014
- Booth, T. y Ainscow, M (2010). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. Recuperado de https://sid.usal.es/docs/F8/FDO21426/guia_para_la_evaluacion_y_mejora.pdf
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools* (3a. edición). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Booth, T., Ainscow, M. y Kingston, D. (2007). *Index para la inclusión: Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil*. Recuperado de <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20EY%20Spanish.pdf>
- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza
- Capellini, V.L.M.F. (2011). Infância e inclusão escolar de crianças com necessidades educacionais especiais. En *Educação especial e educação inclusiva: conhecimentos, experiências e formação* (v.1, pp.128-151). Araraquara: Junqueira&Marin Editores.
- Cardozo, A., Guerra, V. y López, S. (1994). *Comenzando los vínculos: los bebés, sus papás y el jardín maternal*. Montevideo: Roca Viva.

- Coll, C., Palacios, J. y Marchesi, A. (2000). *Desarrollo psicológico y educación: Vol II. Psicología en contextos escolares*. Madrid: Alianza
- Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Sociedad de Psicología del Uruguay, Universidad de la República y Universidad Católica del Uruguay. (2001). *Código de ética profesional del psicólogo/a*. Recuperado de <http://www.psicologos.org.uy/codigo.html>
- Da Rosa, T. y Mas, M. (2013). *Discapacidad y Educación Inclusiva en Uruguay*. Montevideo: Cainfo-FUAP.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. y DUK, C. (2008). Inclusión educativa[3] . *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 6(2) pp. 1-8 Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160201.pdf>
- Etchebehere, G., Cambón, V., De León, D., Zeballos, Y., Silva, P., y Fraga, S. (2008). *La educación inicial: perspectivas, desafíos y acciones*. Montevideo: Psicolibros.
- Etchebehere Arenas, G. (2012). *Puentes y brechas entre educación inicial y derechos de infancia*. Montevideo: UdelaR. CSIC.
- García Costa, C., Carrasco Sanhueza, G., Mendoza Barra, M., y Pérez Villalobos, C. (2012). Rol del psicólogo en establecimientos particulares pagados del Gran Concepción, Chile: Un proceso de co-construcción. *Estudios pedagógicos*, 38(2), 169-185.
- Giorgi, V. (1992). *El psicólogo: Roles, Escenarios y Quehaceres*. Montevideo: Roca Viva.
- Iparraguirre, M. y Lozano, M. (2008). Aportes el rol Del Psicólogo en Educación. En M. Beltrán (comp.), *Las Prácticas pre-profesionales en el contexto educativo* (pp.47-54). Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.
- Irrazábal, E. (S.F). *La clínica inmóvil*. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/129384065/La-Clinica-Inmovil>
- Llorens Ferrer, A. J. (2012). Actitud ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales. *Fórum de recerca*, 17, 209-228.
- López, R. B. (2015). Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: Propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. *Revista Actualidades investigativas en Educación*,

15(3), 1-21 Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/aie/v15n3/1409-4703-aie-15-03-00590.pdf>

Mancebo, M. E. y Goyeneche, G. (Diciembre, 2010). Las políticas de inclusión educativa: Entre la exclusión social y la innovación pedagógica. En Universidad Nacional de la Plata. *VI Jornadas de Sociología. Memoria Académica*. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.5273/ev.5273.pdf

Marco Navarro, F. (2014). *Calidad del cuidado y la educación para la primera infancia en América Latina: igualdad para hoy y mañana*. Santiago de Chile: Naciones Unidas. Recuperado de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/36822/S1420230_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Messias, V. L., Muñoz, Y. y Torres, S. L. (2013). *Apoyando la inclusión educativa: un estudio de caso sobre aprendizaje y convivencia en la educación infantil en Castilla-La Mancha*. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(2), 25-42.

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tcccconvs.pdf>

Naciones Unidas. (2008). *Informe del Comité de los Derechos del Niño*. Nueva York: Autor.

Ossa, C. (2006). Factores que estructuran el rol del psicólogo en educación especial. *Revista de Psicología*, 15 (2), 131-145.

Parra Dusán, C. (2010). Educación inclusiva: un modelo de educación para todos. *Revista Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 8, 73-84 Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777544>

Poder Legislativo. (Uruguay). (16 de enero de 2009). *Ley N° 18.437. Ley General de Educación*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/-18437-ley-general-de-educacion.pdf>

Poder Legislativo. (Uruguay) (9 de marzo de 2010). *Ley N° 18.651. Protección Integral de Personas con Discapacidad*. Recuperado de <https://legislativo.parlamento.gub.uy/temporales/leytemp6526403.htm>

Pujolàs, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes. En *VI Jornada de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Estrategias para el desarrollo de escuelas y aulas inclusivas* (pp.15-93). Santiago de Chile: UNESCO.

- Pujolàs, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*. 30(1), 89- 112.
- Ropain, A. R. A., Orozco, L. P. P. y Gonzáles, C. P. A. (2013). El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa. *Duazary*, 8(2), 258-261.
- Rosas, V. G. (2017). El psicólogo educativo dentro del modelo de atención educativa a alumnos con barreras para el aprendizaje y la participación (Tesis doctoral). Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Tudge, J. (1993). Vygotsky, la zona de desarrollo próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica del aula. En L. Moll (Comp.), *Vygotsky y la Educación. Connotaciones y aplicaciones de la Psicología Sociohistórica en la Educación* (pp. 187- 207). Buenos Aires: Aique.
- Uruguay Crece Contigo y Consejo Coordinador de la Educación en Primera Infancia (2014). *Marco curricular para la atención y educación de niñas y niños uruguayos desde el nacimiento a los seis años*. Recuperado de http://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/70997/1/marco-curricular_primerainfancia_version-digital-2.pdf
- Viera, A. y Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. *Psicología, Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237-260. Recuperado de <http://revista.psico.edu.uy/>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.