

Resistencias invisibles: desafíos para una escuela más inclusiva

Por Noelia V. Gotusso y Luciano Andrés Valencia



En los últimos años, diversos colectivos han comenzado a debatir y reclamar la incorporación de prácticas más inclusivas en los sistemas educativos con el fin de garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, especialmente aquellos que presentan discapacidades, neurodiversidades/neurodivergencias, condiciones de salud o situaciones de vulnerabilidad psico-social que requieren apoyos específicos, ajustes razonables y medidas de accesibilidad (1). Sin embargo, a pesar de los avances normativos y pedagógicos, todavía persiste una resistencia significativa por parte de algunos docentes y directivos escolares hacia la figura del Acompañante Terapéutico (AT) o Profesional de Apoyo (PA), y a la implementación de dispositivos que aseguren la inclusión y la accesibilidad.

En muchas escuelas, hablar de inclusión escolar todavía genera incomodidad. En otras las palabras “Inclusión”, “Diversidad”, “Convivencia” o “Diseño Universal” aparecen repetidas hasta el hartazgo en currículas, planes de trabajo y hasta en el nombre de la institución, pero a la hora de llevar adelante acciones reproducen prácticas de exclusión, discriminación y estigmatización. Aquí podemos utilizar el concepto de Skliar de **Exclusión a través de la Inclusión**, en donde la aproximación a la inclusión es sólo momentánea, cayendo en el asistencialismo e “inclusionismo” que no garantiza el derecho a una educación en igualdad de oportunidades (2).

Uno de los puntos más conflictivos es la presencia del AT o el PA en el aula. Estos profesionales no pertenecen al plantel docente, pero su rol es clave para sujetos pedagógicos que necesitan apoyo emocional, cognitivo y/o conductual. A pesar de eso, su participación muchas veces es vista con desconfianza o rechazo por parte de algunos docentes, como si supusiera una amenaza a su trabajo o pusieran en evidencia su desconocimiento en el tema. Esto también se da a nivel institucional, cuando directivos o miembros del gabinete los excluyen de actividades porque su presencia en vista como una confesión de que no cuentan con los conocimientos o las herramientas para llevar adelante una educación inclusiva, diversa y que fomente la convivencia, en lugar de verlos como una oportunidad de trabajo en equipo para mejorar a la institución y garantizar derechos de los estudiantes.

Tensiones y competitividad: cuando el AT se convierte en un “otro incómodo”

Quienes trabajamos en inclusión y acompañamiento educativo somos profesionales capacitados para asistir a estudiantes con necesidades específicas dentro del ámbito escolar, con el fin de favorecer su inclusión, autonomía, bienestar y acceso al conocimiento. Nuestro trabajo no consiste en controlar o evaluar la labor pedagógica de un docente, interferir en la diada que forma con el estudiante o invadir el trabajo que es exclusivamente su responsabilidad.

Esta resistencia, muchas veces inconsciente e incongruente, puede tener que ver con diversos factores: 1) la falta de formación específica en inclusión; 2) los prejuicios sobre la discapacidad, neurodiversidad/neurodivergencias, determinadas condiciones de salud o vulnerabilidad psico-social; 3) el desconocimiento sobre el rol específico de los profesionales de apoyo o los prejuicios a determinadas profesiones; 4) las propias inseguridades del docente respecto a su trabajo, que ve al profesional de inclusión como una amenaza en lugar de aprovechar esa oportunidad para ampliar sus conocimientos a través del trabajo inter-multi o transdisciplinar; y 5) por una bajada de línea institucional de evitar intromisiones de agentes externos que no forman parte de la planta laboral.

La escuela, por tradición, ha sido un territorio muy cerrado a la intervención de otros, incluso cuando su participación es necesaria para garantizar derechos. Lejos de comprender al acompañante como un recurso valioso que favorece el desarrollo integral del estudiante y alivia parte de la carga docente, se lo percibe como un "observador externo" o una amenaza a la autonomía del educador: “*se entromete en el aula*”, “*me corrige constantemente*”, “*me reclama ver las planificaciones todo el tiempo*”, “*no me deja trabajar tranquilo*” o “*quiere decidir sobre el estudiante*” son frases que suelen escucharse.

Este tipo de competitividad suele estar alimentada por una escuela muy centrada en el protagonismo del docente, que históricamente ocupó un lugar jerárquico y unívoco en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En ese marco, los profesionales de inclusión aparecen como figuras difusas, sin autoridad formal o que pretenden ejercerla, pero con gran influencia sobre el estudiante, lo que puede generar inseguridades o celos profesionales.

Frente a esta situación, Norma Filidoro llama a cuestionar la obediencia y devolverle a la escuela algo de lo profano que supo tener en otros tiempos (3).

Muchos docentes e instituciones también desconocen el trabajo no visible que realizan los profesionales de apoyo a la inclusión: contener una crisis emocional, acompañar en la regulación de la conducta, anticipar una situación de frustración, mediar con otros actores sociales y escolares, interpretar señales de angustia, ansiedad, estrés o malestar emocional, proponer estrategias de acceso al contenido, realizar informes, mantener reuniones con las familias y equipos profesionales, estudiar minuciosamente los trabajos escolares o los Boletines de calificación para poder planificar mejor su trabajo, y también -como somos seres humanos emocionales y sintientes- trabajar nuestro propio malestar que se puede ver agravado cuando el ambiente de trabajo no es saludable. Esto es curioso ya que los mismos docentes también tienen mucho trabajo invisible que se hace fuera de su horario laboral pautado, lo que debería hacer que pudieran comprender y empatizar mejor con los profesionales con los que comparten el aula.

Esta invisibilidad se extiende también a las familias, que muchas veces subestiman o desconfían de nuestro trabajo, considerándonos simplemente un acompañante, cuidador o incluso un vigilante sin formación específica. Aquí hay que aclarar sobre la formación que tenemos quienes desempeñamos este trabajo. Además de las formaciones específicas en Acompañamiento Terapéutico y en Inclusión Educativa, también hay otras carreras que cursamos quienes trabajamos en esta área: Ciencias de la Educación, Psicología, Psicomotricidad, Psicopedagogía, Estimulación Temprana o Formación Docente, para citar solo algunas. Por lo tanto contamos con los conocimientos y las certificaciones necesarias para ejercer de manera responsable este trabajo.

Otra cuestión que lleva a esta situación es que no siempre se logra un trabajo articulado entre los equipos de salud que tratan al niño o niña, la Supervisión del profesional (en caso que exista), la familia (que son quienes conocen mejor al niño o a la niña) y la escuela, lo que refuerza el aislamiento profesional que termina afectando el trabajo de inclusión.

En este contexto, resulta fundamental generar espacios de intercambio, reconocimiento y escucha entre docentes y profesionales de apoyo a la inclusión educativa. La mirada colaborativa no surge de la noche a la mañana: se construye con tiempo, confianza y formación mutua. Cuando se logran acuerdos y respeto recíproco, el trabajo conjunto puede potenciar las trayectorias escolares de estudiantes que, de otro modo, quedarían desamparados dentro del sistema. Además se beneficia a los demás estudiantes del aula o a los que vendrán con las obras de accesibilidad y ajustes razonables que surjan del trabajo en equipo, así como a la institución que se volverá cada vez más inclusiva para recibir a la diversidad.

Los Ajustes Razonables no son un favor: SON UN DERECHO HUMANO

Otro punto de fricción es la necesidad de implementar ajustes razonables, que son adaptaciones pedagógicas y metodológicas que permiten que todos los estudiantes puedan acceder a los contenidos y evaluaciones en igualdad de condiciones. No se trata de privilegios ni de bajar los estándares académicos, sino de garantizar el

derecho a aprender desde la diversidad. No obstante, en muchas aulas se observa una resistencia a implementar estos ajustes.

Algunos docentes argumentan que “no es justo” hacer diferencias entre estudiantes o que “si se les facilita a unos, se perjudica a los otros”. Esto no es cierto, ya que los ajustes que realicemos para un estudiante también pueden ser de utilidad para otros, mostrando que existen formas diversas de acceder al conocimiento y al aprendizaje. Otros se sienten sobrepasados por la demanda que implica atender la diversidad sin contar con suficientes recursos, formación o acompañamiento institucional. Al decir de Skliar, la Diversidad se confunde con la Alteridad, viendo al otro como un “desconocido” (4). Esto se puede solucionar aceptando al profesional de apoyo como alguien especializado en estos temas que puede trabajar junto con el docente y la institución en el reconocimiento de esta diversidad.

Como señala un informe de 2017 de la UNESCO: “la educación inclusiva no es una estrategia para ayudar a unos pocos estudiantes a integrarse en el sistema educativo existente, sino un proceso que implica transformar el sistema para que responda a la diversidad de todos los estudiantes” (5).

Lo mismo sostienen Corredor y Romero Cruz cuando nos recuerdan que un ambiente educativo debería ser un medio físico y teórico estructurado y diseñado específicamente para adaptarse a las necesidades y características diversas de los estudiantes (6).

¿Qué se puede hacer ante esta resistencia?

Como sostenemos, la resistencia puede deberse a inseguridad, desconocimiento, prejuicios, sobrecarga laboral o presión institucional. Por eso, las estrategias para superarla deben ser colectivas y cuidadosas, realizadas desde un Modelo Social y de un Paradigma de la Inclusión, la Diversidad y la Convivencia. Algunas claves que podemos sugerir son:

- ❖ **Formación docente en inclusión continua y sensibilización.** No se puede incluir lo que no se comprende. Es fundamental que los docentes reciban capacitación en educación inclusiva, neurodiversidad y derechos de las personas con discapacidad. La comprensión del marco legal y ético puede ayudar a cambiar representaciones erróneas. En ese sentido, quienes trabajamos en el área tenemos que impulsar Proyectos Legislativos que apunten a la formación permanente, continua y de base científica en discapacidad, neurodiversidad o condiciones de salud para todo el personal que trabaja en instituciones educativas (no solo los docentes), a fin de que puedan contar con las herramientas necesarias para trabajar la inclusión.
- ❖ **Trabajo Inter o Multidisciplinario real.** No alcanza con aceptar a los profesionales de apoyo en el aula como un “visitante o asesor externo” sino como un actor necesario para construir una trayectoria educativa inclusiva. Es necesario construir canales de diálogo y articulación con equipos

externos, docentes, equipos de orientación, familias y acompañantes para favorecer una mirada integral, compartida y que intercambien conocimientos.

- ❖ **Acompañar el trabajo de los docentes y profesionales de la inclusión.** Incluir no es hacer más, sino hacerlo distinto, en equipo y con la intencionalidad de derribar las barreras físicas, mentales y actitudinales que excluyen y marginan. Muchas veces, la resistencia no surge por falta de voluntad, sino por agotamiento, miedo o inseguridad profesional. Brindar espacios de escucha, contención y formación puede marcar la diferencia. Pero para eso, los docentes y acompañantes necesitan tiempo, apoyo, reconocimiento y saber que no están solos.
- ❖ **Cambio cultural e institucional.** Las instituciones educativas deben revisar sus propias lógicas de normalidad, promoviendo una cultura que valore la inclusión, la diversidad y la convivencia como una oportunidad de aprendizaje para toda la comunidad. Esto implica revisar prácticas, discursos y normas que perpetúan modelos excluyentes y avanzar hacia una cultura que abrace la diversidad y la convivencia. La inclusión con la que se pensó la escuela - como sostiene Aizencang- hoy es injusta, por lo que es necesario realizar el “giro contextualista” que proponen Terigi y Baquero (7). Esto no se puede llevar a cabo si no se escucha la voz de los profesionales formados en el tema.
- ❖ **Defender los derechos laborales de los trabajadores de la educación y de la salud.** No puede haber verdadera inclusión si quienes se desempeñan en el área tienen que trabajar en jornadas extenuantes, debiendo hacer turnos dobles o triples para poder pagar el alquiler, los impuestos, el transporte y la canasta alimentaria. Sin salarios u honorarios dignos que se actualicen de acuerdo a la inflación, sin horarios de trabajo flexibles, sin reconocimiento de las horas extras o de los días de estudio (ya que señalamos la importancia de la formación continua) y sin vacaciones pagas no se pueden llevar adelante las reformas necesarias para asegurar la inclusión. Los derechos de los estudiantes a una educación inclusiva, diversa y en igualdad de oportunidades requiere previamente del reconocimiento de los derechos de los trabajadores del sector.
- ❖ **Luchar por una sociedad más inclusiva.** No alcanza con que el estudiante cuente con ajustes razonables, obras de accesibilidad o diseño universal de aprendizaje dentro de la institución si puertas afuera la sociedad le sigue poniendo barreras. Si no hay rampas de acceso para personas que se movilizan en silla de rueda, bastones o tienen dificultades en la movilidad, señalizaciones en braille o semáforos sonoros para personas con discapacidad visual, traductores en Lengua de Señas, subtítulos o aros magnéticos para personas con discapacidades auditivas, carteles con lenguaje de pictogramas para personas neurodivergentes o con desafíos del lenguaje, o acceso a tratamientos, medicamentos e insumos necesarios, la exclusión seguirá existiendo, y los profesionales de la educación y de apoyo a la inclusión tendrán que contener dentro del aula las consecuencias que generan estas prácticas en la salud mental y emocional del estudiante y de sus familias. Como nos recuerda un informe de la Vicepresidencia y el Ministerio de Educación de la República del Ecuador, la inclusión educativa requiere de una cultura y de políticas inclusivas (8).

El camino a seguir...

Los ajustes razonables y la accesibilidad universal no son un acto de generosidad o de caridad que las escuelas pueden realizar de manera opcional, sino una obligación para asegurar derechos de acuerdo a legislaciones internacionales que en Argentina tienen rango constitucional, tales como la Convención Internacional de los Derechos del Niño (1989) o la Convención Internacional para la Protección de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006). En este sentido los profesionales de apoyo a la inclusión cumplimos un rol fundamental que debe ser reconocido y acompañado en lugar de ser visto como una competencia profesional con el docente o como una intromisión al “proyecto institucional” de la escuela.

La inclusión es una obligación ética, pedagógica y legal, así como una oportunidad de repensar la escuela como un espacio de construcción, donde el saber docente no se pierde al ser compartido, sino que se enriquece con otras miradas y saberes. Docentes, familias, equipo de salud y profesionales de apoyo a la inclusión tenemos diferentes conocimientos que deben ser escuchados, difundidos y transformados mediante el intercambio respetuoso y abierto.

Como recuerda el pedagogo Philippe Meirieu: *“educar es luchar contra la exclusión, es negarse a aceptar que algunos están condenados al fracaso desde el inicio”* (9). Fracaso -que en realidad es expulsión- por el que luego se culpabiliza a las infancias, cuando en realidad los adultos que debían asegurar sus derechos no fueron capaces de coordinar un trabajo en conjunto.

Derribar estas barreras mentales y actitudinales es un acto de ética profesional y un compromiso político en defensa de la inclusión, la diversidad y la convivencia en una sociedad democrática que asegure la igualdad de oportunidades.

Bibliografía:

(1) Sobre este tema se pueden consultar los siguientes trabajos: Valencia, Luciano Andrés; “¿Qué son la Accesibilidad, el Diseño Universal y los Ajustes Razonables?”, en: Retazos de la diverso. Escritos sobre salud mental y discapacidad, Villa Constitución, Editorial Laia, 2025; y Gotusso, Noelia V. y Valencia, Luciano Andrés; “Educación Inclusiva: de las Adecuaciones Curriculares a los Ajustes Razonables y el Diseño Universal”, en: El Despertador de Lavalle, <https://despertadorlavalle.com.ar/2024/08/educacion-inclusiva-de-las-adequaciones-curriculares-a-los-ajustes-razonables-y-el-diseno-universal/>, 14 de agosto de 2024.

(2) Skliar, Carlos; ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia, Buenos Aires, Miño y Dávila, 2002, pp. 65-66.

(3) Filidoro, Norma; “Notas para un diálogo posible acerca de la educación inclusiva”, en: Rusler, Verónica y otras (comps); Miradas hacia la educación inclusiva: II Jornadas de Educación y Psicopedagogía, Buenos Aires, Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras (EFFIL), Universidad de Buenos Aires, 2024.

(4) Skliar, Carlos; “Acerca de la alteridad, la normalidad, la anormalidad, la diferencia, la diversidad, la discapacidad y la pronunciación de lo educativo. Gestos mínimos para una pedagogía de las diferencias”, en: Almeida, María Eugenia y Angelino, María Alfonsina (comps); Debates y perspectivas en torno a la discapacidad en América Latina, Paraná, Facultad de Trabajo Social, Universidad Nacional de Entre Ríos, 2012.

(5) UNESCO; Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación, 2017.

(6) Corredor, Olga Lucía León y Romero Cruz, Jaime Humberto; Ambientes de aprendizaje accesibles que fomentan la afectividad en contextos universitarios, Bogotá, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Serie Temas N° 3, 2020.

(7) Aizencang, Noemí; “Sobre las prácticas psicopedagógicas en el Nivel Inicial: ¿prácticas inclusivas?”, Rusler, Verónica y otras (comps); Miradas hacia la educación inclusiva..., op. cit.

(8) Vicepresidencia y Ministerio de Educación de la República del Ecuador; Módulo I: Educación Inclusiva y Especial, Quito, 2011.