

2025

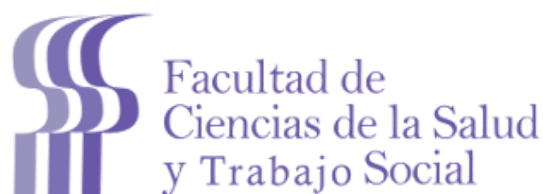
Intervención de terapistas ocupacionales en inclusión escolar : análisis de su praxis dentro de los equipos técnicos de escuelas de modalidad especial en el nivel primario

Binnier, Meggan Daniela

Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social

<http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/1149>

Downloaded from DSpace Repository, DSpace Institution's institutional repository



**Intervención de Terapistas Ocupacionales en Inclusión Escolar: Análisis de
su praxis dentro de los Equipos Técnicos de Escuelas de Modalidad
Especial en el Nivel Primario**

**TESIS PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO PROFESIONAL DE
LICENCIATURA EN TERAPIA OCUPACIONAL**

AUTORAS

Binnier, Meggan Daniela

Villa, Rosana

DIRECTOR DE TESIS

Lic. Constancio, Paulo

ASESORÍA METODOLÓGICA

Lic. Campisi Alejandra, Taller de Trabajo Final

2025- Mar del Plata- Buenos Aires - Argentina

Firmas**Dirección**

Lic. en Terapia Ocupacional Constancio, Paulo

DNI: 23.750.160

**Asesoría Metodológica**

Lic. En Terapia Ocupacional Campisi, Alejandra

DNI: 20.040.550

**Autoras**

Binnier, Meggan Daniela

DNI: 36.217.994



Villa, Rosana

DNI: 20.350.005



Contenido

Resumen.....	4
Introducción.....	5
Formulación del problema. Justificación.....	7
Objetivos. General y Específicos.....	7
Estado de la cuestión.....	8
Fundamentos teóricos	10
Capítulo 1: La Praxis.....	10
1.1 De la profesión a la praxis.....	10
1.2 Dimensiones de la Praxis.....	11
Capítulo 2: Terapia Ocupacional.....	12
2.1. La Praxis en Terapia Ocupacional.....	12
2.2. Paradigma Crítico, Social y Cultural.....	13
Capítulo 3: Inclusión escolar.....	15
3.1 La Educación como Derecho.....	15
3.2 Un nuevo paradigma.....	15
3.3 Aulas Heterogéneas.....	16
3.4 La Educación de Modalidad Especial.....	17
3.5 Propuesta Pedagógica de Inclusión en el Nivel Primario.....	18
Capítulo 4: Terapia Ocupacional en Inclusión Escolar.....	19
4.1 Dimensión Institucional.....	19
4.2 La escuela un espacio transformador.....	20
Aspectos Metodológicos.....	22
Enfoque.....	22
Muestra. Técnica de selección de la muestra.....	22
Instrumentos de recolección de datos.....	23
Procedimiento.....	23
Plan de análisis de datos.....	24
Aspectos éticos	24
Resultados y Análisis de Categorías	25
Conclusión.....	44
Bibliografía.....	48
Anexos.....	47
Anexo I: Carta de Autorización para la Institución Educativa.....	51
Anexo II: Consentimiento Informado para Entrevista.....	52
Anexo III: Guión de Entrevista.....	54

Agradecimientos

A todas las y los docentes que nos brindaron sus conocimientos y experiencias en cada materia de la carrera y nos enseñaron a ver el mundo a través de la mirada de la Terapia Ocupacional.

Un agradecimiento muy especial a nuestro director de tesis Paulo Constancio y la asesora metodológica Alejandra Campisi por la paciencia y por sus valiosos aportes que facilitaron que lleguemos a este momento.

A nuestras familias que nos apoyaron y sostuvieron en cada instancia de este hermoso recorrido.

A nosotras mismas como compañeras, supimos entendernos y acompañarnos en este proceso.

A nuestra perseverancia, dedicación y vocación que nos transformó en Terapistas Ocupacionales.

Resumen

El ámbito educativo ha experimentado transformaciones a lo largo del tiempo como resultado de cambios culturales asociados a la evolución social y humana a nivel mundial. En los últimos años la Terapia Ocupacional, al igual que otras disciplinas en constante crecimiento, ha incorporado enfoques que trascienden la mirada centrada únicamente en la capacidad funcional y la normalidad estandarizada, incorporando perspectivas críticas, sociales y de derechos. En este marco, el sistema escolar avanzó hacia modelos de inclusión educativa, en consonancia con nuevas normativas y concepciones pedagógicas. Frente a este escenario, la praxis de la Terapia Ocupacional entendida como una construcción dinámica que integra no solo el conocimiento teórico, sino también la experiencia, el contexto y las necesidades de los sujetos con quienes trabaja, implicó una adecuación a la realidad continua y reflexiva. Esta investigación tuvo como objetivo general el análisis de la Praxis de Terapistas Ocupacionales que se desempeñan como parte de los Equipos Técnicos de Escuelas de Modalidad Especial en procesos de inclusión en el Nivel Primario, tanto en instituciones del sector público como privado de la ciudad de Mar del Plata durante el año 2025. La misma se desarrolló desde un enfoque cualitativo, a través de entrevistas semiestructuradas a profesionales que fueron elegidos/as de manera intencional. Entre las conclusiones más significativas a las que arribó este estudio, se destacó la contribución de la Terapia Ocupacional en la inclusión educativa, ya que aporta una mirada reflexiva, crítica y social, posibilitando la participación y autonomía de los/as estudiantes. Se detectaron desafíos institucionales y normativos que visibilizaron algunas de las necesidades del campo profesional en constante crecimiento y transformación. La disciplina continúa fortaleciendo y orientando sus prácticas educativas hacia una inclusión más justa y participativa.

Palabras claves: Terapia Ocupacional - Praxis Profesional - Inclusión Escolar - Nivel Primario

Introducción

La intervención de los/as Terapistas Ocupacionales en el ámbito educativo ha experimentado importantes transformaciones a lo largo del tiempo. Como estudiantes de Terapia Ocupacional, el interés por explorar la relación entre la disciplina y el contexto escolar surge a partir de la reflexión sobre las diversas experiencias vividas en el ámbito académico y laboral. Estas han permitido ser testigo del potencial que tiene la Terapia Ocupacional para contribuir a la inclusión educativa, pero también de los desafíos que enfrenta la disciplina para adaptarse a los nuevos modelos pedagógicos y normativos que promueven la participación activa de todos los/as estudiantes en las aulas.

La inclusión escolar, entendida como la posibilidad de garantizar una educación equitativa para todos/as los/as estudiantes, independientemente de sus condiciones, ha sido un tema recurrente en la literatura educativa y en las políticas públicas. Sin embargo, en muchas ocasiones, los desafíos que enfrentan los/as Terapeutas Ocupacionales para contribuir efectivamente a estos procesos de inclusión quedan invisibilizados o subestimados. A partir de esta reflexión y la constatación con la bibliografía de referencia, se puede inferir que la práctica profesional no siempre está alineada con las necesidades del contexto escolar actual. Por esto, se decide analizar la praxis profesional de Terapistas Ocupacionales dentro de los Equipos Técnicos de escuela de Modalidad Especial en las propuestas de inclusión en Nivel Primario, durante el año 2025 en la ciudad de Mar del Plata.

Gracias a la formación académica, es posible comprender la Terapia Ocupacional no sólo como una disciplina centrada en el tratamiento de la funcionalidad, sino también como un campo de intervención profundamente relacionado con los derechos, la participación y la inclusión de las personas en todos los ámbitos de la vida. Este enfoque conlleva a repensar cómo los/as profesionales de la disciplina se insertan en los equipos educativos, cómo abordan las barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad, y qué estrategias emplean para contribuir a la creación de entornos más inclusivos. También, comprender cómo se articulan las intervenciones terapéuticas con las necesidades de inclusión y cómo las experiencias de estos profesionales pueden aportar al fortalecimiento de la Terapia Ocupacional en el ámbito educativo.

El contexto de esta investigación es el sistema educativo actual, que aborda modelos inclusivos como respuesta a la necesidad de garantizar que todos los/as estudiantes puedan acceder a una educación de calidad, independientemente de sus características particulares. Sin embargo, la inclusión escolar va más allá del aula; implica una transformación profunda de las prácticas pedagógicas, las relaciones interpersonales y, por supuesto, la intervención de diversas disciplinas, entre ellas la Terapia Ocupacional.

En este sentido, la propuesta de investigar y analizar estos procesos surge de la necesidad de aportar una mirada reflexiva sobre las prácticas de inclusión y sobre cómo la Terapia Ocupacional puede seguir evolucionando y adaptándose para cumplir con los desafíos de un sistema educativo heterogéneo.

Formulación del Problema. Justificación.

La finalidad de la Terapia Ocupacional en el contexto educativo es favorecer el desempeño y la participación significativa de las infancias en actividades y ocupaciones acordes a su etapa de desarrollo. En la trayectoria de inclusión, las infancias con discapacidad en escuelas de nivel pueden enfrentar desafíos relacionados en diversas áreas de la ocupación.

Entender las trayectorias y desafíos del estudiante, facilitar la relación entre sus habilidades y fortalezas, las demandas del currículum, las actividades escolares y las expectativas de los/as docentes, así como el entorno escolar, forma la base de la intervención de la terapia ocupacional en esta área.

Es por esto que resulta importante comprender cómo se desarrolla la práctica de Terapistas Ocupacionales en este ámbito.

En relación a las propuestas de inclusión en escuelas de Nivel Primario, de la ciudad de Mar del Plata, se plantea la siguiente pregunta: ¿Cómo se desarrolla la praxis profesional de Terapistas Ocupacionales que se desempeñan en los Equipos Técnicos en escuelas de Modalidad Especial?.

Objetivos

Objetivo General:

Analizar la praxis profesional de Terapistas Ocupacionales dentro de los Equipos Técnicos de Escuela de la Modalidad Especial en las propuestas de inclusión en escuelas de nivel primario, durante el año 2025 en la ciudad de Mar del Plata.

Objetivos Específicos:

- Indagar sobre el rol que desempeñan quienes ejercen terapia ocupacional en la escuela de modalidad especial en el marco de las trayectorias de inclusión de estudiantes en el nivel primario.
- Conocer las intervenciones que realizan como parte del equipo técnico en el contexto de aulas heterogéneas.
- Explorar acerca de las perspectivas del grupo de estudio sobre el proceso de inclusión escolar en escuela de nivel.
- Conocer cómo es la relación interdisciplinar de las/os Terapistas Ocupacionales con los otros miembros del Equipo Técnico en el ámbito educativo.

Estado de la cuestión

Para establecer el estado de la cuestión, se realiza una búsqueda en los repositorios de diferentes universidades de la república Argentina a través del Sistema Nacional De Repositorios Digitales, en particular en la página web Kimelu de la Universidad Nacional de Mar del Plata, tanto de la Lic. en Terapia Ocupacional como de otras carreras. Asimismo, se consulta en la biblioteca de la Asociación Argentina de Terapia Ocupacional (AATO) y en diversos buscadores web que recopilan artículos académicos a nivel internacional, estos son Pubmed, SciELO, Redalyc y Google Académico.

Como resultado de este relevamiento se identifican varias tesis de grado de estudiantes de la Lic. de Terapia Ocupacional de la UNMDP que investigan sobre el rol profesional en el ámbito educativo. Se considera pertinente reconocer estos trabajos por la similitud contextual con el presente estudio, a pesar de que sus objetivos de conocimiento son diversos entre sí y difieren del enfoque de ésta investigación, la cual se centra en la Praxis de Terapistas Ocupacionales que forman parte de los Equipos Técnicos De Modalidad de Educación Especial y acompañan procesos de Inclusión, en el Nivel Primario.

En su tesis de grado, Fernández (2013) hace una reflexión crítica sobre el rol de la Terapia Ocupacional en el ámbito escolar, a partir de pensar en los desafíos que pueden tener los niños/as en su desempeño dentro de la escuela. Analiza cómo ciertos problemas en el desarrollo psicomotor y en el procesamiento de estímulos sensoriales pueden afectar la trayectoria educativa de los/as estudiantes.

A partir de esta situación, la autora se pregunta qué aportes puede hacer la Terapia Ocupacional desde su rol dentro del equipo de orientación escolar. Para esto, realiza un estudio cuantitativo para el cuál entrevista a docentes de grado. Los resultados muestran un vacío en el abordaje de ciertas situaciones, lo que sugiere la necesidad de incorporar otras miradas profesionales que puedan colaborar en el proceso educativo.

En este sentido, Fernández (2013) destaca la relevancia del rol del profesional como parte del equipo de orientación escolar de la escuela de nivel, considerándolo como un nuevo y posible campo laboral, y así desde una mirada interdisciplinaria, acompañar y fortalecer las trayectorias escolares de los/as niño/as.

Algo similar concluyen Di Yorio y Hernández (2024) en su investigación, en cuanto a la importancia y pertinencia del rol de Terapia Ocupacional en la escuela de nivel, aunque desde otro enfoque: el análisis de la perspectiva docente sobre la inclusión escolar. A través de un estudio cualitativo, las autoras realizaron entrevistas a maestras de Nivel Primario de escuelas de gestión privada de Mar del Plata, indagando sobre sus experiencias con la diversidad y los contenidos recibidos en su formación docente en relación con la educación inclusiva. Las docentes entrevistadas manifestaron no contar con herramientas suficientes para abordar la inclusión en el aula, lo que llevó a

las autoras a concluir, en coherencia con lo señalado, sobre la necesidad de incorporar apoyos especializados como el de la Terapia Ocupacional en el ámbito escolar. Por otra parte, Pizzorno V (2010) indaga sobre la representación social que tienen los recién graduados/as de la carrera de Terapia Ocupacional con respecto al rol que desempeña el/la Terapeuta Ocupacional como parte del equipo técnico de la escuela de Educación Especial con los alumnos en sede. La autora analiza cómo este sistema de conocimientos, creencias, valores inciden en la práctica profesional. A través de una investigación cualitativa basada en entrevistas semi estructuradas, concluye que los graduados perciben la necesidad de una mayor formación en el área durante la carrera, particularmente en lo relativo a la práctica preprofesional. Esto se refleja en la forma que construyen la representación social sobre el rol de TO en el ámbito educativo y cómo éstas, varían según la experiencia laboral adquirida en ese contexto. Por último, se encuentra un estudio que sí aborda el trabajo de Terapeutas Ocupacionales que integran el Equipo Técnico de la Escuela de Modalidad y que acompañan los procesos de inclusión de alumnos/as de que asisten a escuelas de nivel. Sin embargo, este trabajo realizado por Clavero, García, Oillataguerre (2015) se diferencia de la presente investigación ya que se trata de la sistematización de una experiencia desarrollada desde el paradigma integrador, que precede a las perspectivas actuales, además está centrado en una única institución y limitado exclusivamente a la situación de niños/as con discapacidad motriz. Este estudio describe el proceso mediante el cual se formula una propuesta de programa de tratamiento individual para cada estudiante con el objetivo de favorecer el proceso educativo. Para ello, se realiza una recopilación de datos a partir de informes y evaluaciones elaborados por los/as TO de la institución y otros profesionales con los cuales se construye una matriz de datos en la que se valoran distintas áreas del desarrollo: psicomotricidad, sensopercepción, desempeño en actividades de la vida diaria, conducta adaptativa social y procesos psicológicos. Con base en esa matriz se establecen los lineamientos del abordaje terapéutico a seguir.

Otros estudios encontrados, hacen referencia a la Praxis de profesionales de Terapia Ocupacional que se desempeñan en los equipos técnicos de escuelas de modalidad o de nivel, sin profundizar en el proceso de inclusión. La mayoría de estos estudios son realizados por autores de otros países, por lo tanto, si bien las incumbencias del rol pueden ser compartidas, responden a contextos atravesados por diferentes normativas e idiosincrasias.

Por último, cabe destacar que el mayor número de investigaciones encontradas que ofrecen aportes sobre la inclusión escolar, tanto de autores nacionales como extranjeros, lo hacen desde la perspectiva docente.

No obstante, se considera importante toda la información obtenida al momento de realizar el marco teórico de la presente investigación, cuya intención es contribuir a la construcción de una base teórica local que sume referencia desde un enfoque crítico con el propósito de avanzar en un cambio real en la prácticas de una escuela verdaderamente inclusiva.

Fundamentos Teóricos

Capítulo 1: La Praxis

1.1. De la profesión a la Praxis

Ahondar en el tema de estudio requiere integrar el concepto de Praxis, el cual se vincula directamente con el de profesión que, según Moore (1970), implica la aplicación sistemática de principios generales a problemas específicos. Las ocupaciones especializadas, como las denomina el autor, se basan en el campo del conocimiento específico que debe dominar y en la técnica de aplicación del conocimiento que lo reivindica.

Es fundamental que éstos principios, cuerpo de saberes especializados, estén en constante crecimiento y transformación, favoreciendo la evolución y adaptación de los profesionales a nuevas realidades.

Para Shein (1973), el conocimiento profesional está compuesto por:

- Una ciencia básica, conocimiento sistemático a partir de la cual se desarrolla.
- Una ciencia aplicada, de dónde surgen los procedimientos.
- La habilidad y actitud del profesional en la ejecución.

Existen profesiones que se basan fundamentalmente en conocimientos científicos y en la racionalidad técnica. Estas disciplinas se estructuran en torno a principios generales, investigación rigurosa y la posibilidad de comprobación por parte de otros. A diferencia de éstas, hay profesiones cuyo fundamento principal es el conocimiento empírico, construido a partir de la experiencia, la observación, la interacción con el entorno y la reflexión en la acción. Estas últimas se enfrentan a situaciones particulares, muchas veces irrepetibles y no verificables mediante métodos científicos tradicionales.

De esta distinción surge el concepto de ciencia aplicada, entendida como la puesta en práctica del conocimiento científico, complementada por la experiencia reiterada. Su objetivo es brindar soluciones concretas a problemas reales, integrando teoría y práctica en un mismo proceso de construcción del saber, la praxis.

En concordancia con estas ideas Bárcena (2006), relaciona la praxis con el concepto de actuación con sentido en sí misma y plantea que la buena actuación debe ser el propósito.

El autor remite a las ideas de Aristóteles que vincula la práctica con la experiencia, entendida como el conocimiento de lo singular, por lo que el hacer, el juicio y las decisiones se encuentran atravesados por la experiencia, el conocimiento y el razonamiento práctico y su propósito es alcanzar el bienestar humano.

En la misma línea, Braslavsky, Abdoulaye & Patiño (2003) sostienen que las buenas prácticas se configuran como modalidades de actuación diversas que responden con eficacia y satisfacción a las particularidades y exigencias del contexto. Por lo tanto, no existe un modelo de buena práctica aplicable a cualquier situación.

1.2. Dimensiones de la Praxis

En la praxis profesional confluyen dimensiones que inciden en su desarrollo, entre las planteadas por Fierro, Fourtoul y Rosas (1999) se distinguen:

- Dimensión Personal: Características individuales del profesional, como sus conocimientos, habilidades, experiencias, capacidad de reflexión y de autorregulación.
- Dimensión Social: Engloba las relaciones que el profesional establece con otros, tanto dentro de su organización como fuera de ella, y cómo estas relaciones influyen en su trabajo.
- Dimensión Institucional: Características y condiciones del entorno, incluyen la cultura organizacional, las normas, los procesos y las estructuras en las que el profesional trabaja.
- Dimensión Valoral: Hace referencia a los valores, creencias, principios éticos y actitudes que el profesional manifiesta en su práctica, y cómo estos influyen en su comportamiento y decisiones.
- Dimensión Disciplinar: Implica el dominio del conocimiento y las habilidades específicas de la profesión, así como a la actualización constante en el campo.

Estas dimensiones constituyen un marco de referencia clave para orientar el proceso de la presente investigación, especialmente en lo que respecta al desarrollo de las entrevistas a los profesionales involucrados, a través de las cuales se busca identificar cómo se manifiestan e interactúan en la práctica cotidiana.

Capítulo 2: Terapia Ocupacional

2.1 La Praxis en Terapia Ocupacional

A partir de lo conceptualizado sobre la Praxis profesional y en virtud del objetivo de esta investigación, resulta necesario profundizar en el campo de la Terapia Ocupacional para comprender la esencia particular de la profesión. Para ello, cabe mencionar al Marco de Trabajo de la Asociación Americana de Terapia Ocupacional (AOTA 2020) que describe a la misma como el uso terapéutico de ocupaciones de la vida cotidiana con el propósito de facilitar la participación y mejorar el desempeño de las personas, grupos o comunidades con quienes trabaja. Se entiende por ocupación, a las actividades que son fundamentales para la salud, la identidad y el sentido de competencia que denota un compromiso personalizado y significativo en los eventos de la vida diaria.

Se considera pertinente señalar el paralelismo entre lo expuesto anteriormente sobre las ciencias o profesiones y el Marco de Trabajo de Terapia Ocupacional, herramienta que proporciona una estructura de conocimiento académico, una comprensión común de los principios básicos y la visión de la profesión. Además, describe los conceptos centrales que fundamentan la práctica de la Terapia Ocupacional. El mismo se compone por el dominio, que detalla las áreas de incumbencia en las que sus miembros tienen un conjunto establecido de conocimientos y experiencia; y el proceso, que describe las acciones que toman los/as profesionales cuando brindan servicios centrados en el cliente, enfocados en la participación en ocupaciones; lo que Shein describe como ciencia aplicada.

Los aspectos del dominio incluyen las ocupaciones (actividades de la vida diaria, instrumentales, gestión de la salud, descanso y sueño, trabajo, juego, ocio y participación social); el contexto (factores ambientales y personales); patrones de desempeño (hábitos, rutinas, roles, rituales); habilidades de desempeño (motoras, procesamiento e interacción social); y factores del cliente (valores, creencias, espiritualidad, funciones corporales y estructurales).

El proceso consta de la evaluación (perfil ocupacional, análisis del desempeño ocupacional, síntesis del proceso de evaluación); intervención (formulación del plan, implementación y revisión); y por último, los resultados.

En otras palabras, utilizan su conocimiento sobre la interacción entre el sujeto, las ocupaciones y el contexto, para diseñar planes de intervención centrados en la ocupación. El ejercicio de su práctica profesional implica en ocasiones, la adaptación del entorno o de las actividades para facilitar la participación activa de la persona en los diferentes ámbitos del desempeño.

Moore (1970), plantea la importancia de la evolución en la teoría y práctica de una profesión. En este sentido, la Terapia Ocupacional ha evolucionado en sus perspectivas. En la actualidad, se fundamenta en el paradigma social con un enfoque de derechos.

De esta manera, el marco de trabajo incorpora conceptos como ciencias ocupacionales, la cual enfatiza sobre la relación positiva entre ocupación, salud y bienestar. Así como también, el concepto

de justicia ocupacional que hace referencia a la equidad en el acceso y participación en las ocupaciones socialmente valoradas. Asimismo, destaca la naturaleza ocupacional de los humanos y la importancia de la identidad ocupacional para una vida con salud y bienestar. (Unruh, 2004).

La participación activa y significativa en ocupaciones no sólo permiten el desarrollo individual sino la inclusión en la sociedad. La Terapia Ocupacional se posiciona como una profesión clave para facilitar entornos inclusivos que favorezcan la equidad y el desarrollo integral de las personas.

2.2 Paradigma Crítico, Social y Cultural

En este apartado se pretende profundizar sobre la perspectiva que comprende de manera crítica y compleja cómo el contexto político, social, económico, histórico y cultural incide directamente en las condiciones de vida de las personas, generando sociedades más vulnerables.

En relación con este enfoque, el Dr. Salvador Simó define a la Terapia Ocupacional como “El arte y la ciencia de capacitar a las personas (grupos, comunidades) para que puedan desarrollar un proyecto de vida pleno a partir del desarrollo de ocupaciones significativas. Su finalidad última es crear comunidades saludables, inclusivas y sostenibles, donde toda persona participe como ciudadano de pleno derecho experimentando bienestar”. (Simó S. 2016, p.180)

La Terapia Ocupacional desde la perspectiva crítica y social basada en enfoque de derechos humanos, se aleja del modelo biomédico tradicional que promueve la funcionalidad, la productividad y el desempeño a partir de parámetros estandarizados y hegemónicos de capacidad. En contraposición, se plantea que la discapacidad no reside exclusivamente en las condiciones individuales de la persona sino que se configura a partir de las barreras sociales, culturales y contextuales que restringen la participación efectiva en las ocupaciones cotidianas y significativas.

De allí se desprende la idea de pensar la salud y el bienestar como dimensiones que pueden coexistir con la enfermedad y la discapacidad, a partir de la noción de salud vinculada con el acceso equitativo a oportunidades, la garantía de derechos, la justicia social y ocupacional, tal como la describen Chaparro y Ranka (2005); del mismo modo el concepto de bienestar, se percibe según proponen Turner, Foster & Jonshon (2003) como una experiencia subjetiva que incluye autoestima, vínculos sociales, felicidad y satisfacción personal.

Este enfoque reconoce al individuo como un ser social inmerso en un contexto que incide directamente en su desarrollo y trayectoria vital. Prioriza la participación, la inclusión, la equidad y la igualdad de oportunidades en el ámbito de la ocupación, y se establece una estrecha vinculación con los derechos, la justicia y el empoderamiento de las personas. Como resultado, se promueve una mejora en la calidad de vida. Además, cuando las acciones se llevan a cabo de manera colectiva, dentro de un entramado social, es posible alcanzar tanto la emancipación, como el fortalecimiento de manera más efectiva y sostenida. En éste sentido, Guajardo (2012) reflexiona que desde la Terapia

Ocupacional ya no hay hechos aislados que observar, sino experiencias de vida que comprender y significar.

Por ésto, se considera imprescindible sostener una praxis comprometida con la autorreflexión constante. Es decir, mantener viva la convicción de que la práctica de Terapia Ocupacional puede y debe ser una herramienta de transformación social, orientada por los principios de equidad, justicia ocupacional y respeto por los derechos humanos; respondiendo así a las dimensiones disciplinar, valorar y ética del ejercicio profesional.

Capítulo 3: Inclusión Escolar

3.1 La Educación como Derecho

Para avanzar en el desarrollo del tema y entender la Praxis de Terapia Ocupacional en ámbito escolar, es necesario conocer las características, las normativas y el estado actual de la educación inclusiva.

La Constitución Nacional Argentina adhiere al Marco Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. La Ley de Educación Nacional de la Argentina (ley 26206, año 2006), expresa que el Estado Nacional tiene responsabilidad principal sobre la educación integral.

El artículo 11 detalla los objetivos y los fines de la política educativa nacional comprendidos en asegurar una educación en igualdad de oportunidades y posibilidades sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales.

En cuanto a la inclusión, el artículo 43 de la Ley incorpora la necesidad de identificar tempranamente las necesidades educativas y trabajar interdisciplinariamente para favorecer la misma.

En conjunto con la Ley de Educación Provincial N° 13.688 (2017) se afirma que la educación es un derecho personal y social. La educación inclusiva, como derecho, alcanza a todas las personas, incluidas aquellas que están en situación de discapacidad.

Es importante destacar que la educación inclusiva y equitativa es esencial para que las diferencias sean valoradas como parte integral del proceso educativo. En otras palabras, la diversidad en la educación beneficia a toda la sociedad ya que posibilita la igualdad de oportunidades para todas las personas.

3.2 Un nuevo Paradigma

Se considera importante mencionar el cambio al nuevo paradigma que hoy en día se aplica en todos los ámbitos educativos. Según la Guía de Educación Inclusiva y de Calidad, Un Derecho para Todos (2019), el paradigma anterior integrador, se basa en el concepto de “normalización” en relación a un supuesto patrón estándar. En esta concepción, el peso está puesto en la persona, quien tiene que adecuarse al medio que permanece inalterable frente a ella. La integración demanda, aunque con adecuaciones o adaptaciones, que responda al sistema tal como está propuesto. El resultado es que la persona puede estar en el sistema mientras cumpla con lo que se le exige.

El concepto de inclusión cambia esta lógica, parte de la idea de que todos somos diferentes. Por esto, no se espera que todos hagan lo mismo de la misma manera. Es decir, se espera lo máximo de cada estudiante y se brinda todos los medios o apoyos para que transiten sus caminos escolares de

una manera positiva y libres de todo tipo de discriminación. La escuela es responsable de transformarse para educar a todos sus estudiantes, independientemente de sus características.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define educación inclusiva como: “Estrategia Dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema, sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje” (Zinny G. 2019, p. 24).

Se concibe como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades a través de una mayor participación en el aprendizaje, en las actividades culturales y comunitarias, para reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. La propuesta es considerada una construcción filosófica, una actitud, un sistema de valores y creencias sostenidas desde el paradigma de derechos donde se aprende de manera conjunta, independientemente de las condiciones personales, sociales y culturales. (Borsani, M. 2020).

Es necesario señalar que la opción ética de incluir también implica empatizar y aceptar a quienes provienen de otras culturas, a quienes manifiestan orientaciones sexuales diferentes o a quienes sencillamente ven el mundo de manera distinta. Es decir, la inclusión requerida supone una noción de diversidad más amplia: no patologizadora, normalizadora, ni impositiva. (Campos, D. 2019).

3.3 Aulas heterogéneas

En este sentido, la diversidad se concibe como la construcción social de una forma de mirar al otro; es decir, como la construcción social y política de una mirada favorable o desfavorable o una relación dialéctica entre lo homogéneo y lo heterogéneo. Estas concepciones son interpretaciones que hacen las personas sobre lo que es igual o desigual, en un cierto acuerdo social que depende de las dimensiones temporo- espaciales en la que se gesta lo “diferente a nosotros”. Para definirla es necesario situarse críticamente en una epistemología de orden multicultural que representa un intento serio y complejo por abordar las diferencias. (Campos, D. 2019).

El acto educativo es, esencialmente, una interacción entre personas con cargas genéticas e historias distintas, con expresiones o matices múltiples y heterogéneos. En concordancia, es clave pensar qué noción tiene la comunidad educativa sobre diversidad, cuáles son sus nexos con la idea de “normalidad”, y sobre todo, si tienen la capacidad de reconocer que la diversidad no puede ser otro pretexto para marcar al diferente o para controlar la vida de los demás. De esta manera, se puede pensar que el problema de la diversidad es por el discernimiento ético y la acción política coherente e implica una reflexión personal y colectiva sobre qué derechos se está dispuesto a defender. (Campos, D. 2019).

3.4 La Educación de Modalidad Especial

En relación con el área en donde se lleva a cabo la investigación, es necesario mencionar qué significa la Educación de Modalidad Especial. La escuela es un proyecto colectivo que radica en la distribución de bienes culturales que amplían universos, construye sujetos sociales y políticos. Se conoce la Modalidad Especial en función de que despliega su trabajo en muchas escuelas pero construye en sí, una unidad. (DGCyE. Marzo, 2022).

Según el Documento de Saber Pedagógico y Organizaciones Institucionales de las Escuelas de Educación Especial (2022), existen tres tipos de instituciones:

- CEAT: institución de enseñanza no obligatoria de 0 a 3 años de edad. Se desarrolla en tiempos y espacios particulares, según los contextos y las necesidades individuales.
- Escuela “500”, multinivel educativo: escuela Inicial, Primaria, Secundaria (para quienes cursan en el Nivel), con las características pedagógico-curriculares y organizacionales de cada uno de los Niveles y la Propuesta Curricular Complementaria (PCC). A veces, incluye Atención Temprana y grupos de Formación Integral.
- CFI: institución para adolescentes y jóvenes, con su propia Propuesta Curricular, que ofrece una educación vinculada con el recorte de contenidos del Nivel Secundario (Formación General) y una Formación Técnica que se focaliza en un oficio a elección de cada estudiante. Se la concibe como espacio de construcción de ciudadanía, de identidad juvenil, participación estudiantil y vinculación con el mundo del trabajo.

Esta investigación se enfoca en las Escuelas de la Modalidad “500” en el Nivel Primario que se configura a partir de la intersección de variables como la edad, la presencia de situaciones de discapacidad y las particularidades en el desarrollo de las trayectorias educativas. En este marco, coexisten distintas estructuras curriculares que incorporan prescripciones específicas propias de la Modalidad. La conformación de los grupos clase varían según cada sede y responde a las particularidades del contexto institucional. Asimismo, se implementan reagrupamientos en el marco de la Propuesta Curricular Complementaria (PCC) y, cuando corresponde, se organizan grupos en contraturno, en articulación con las escuelas del Nivel. Según la Dirección de Educación Especial (DEE. 2024), las intervenciones de las Escuelas de Modalidad Especial se desarrollan tanto en los niveles como en otras modalidades, inscribiéndose en un territorio de enseñanza. El acto educativo se da a partir de un conjunto de relaciones y decisiones que se enriquecen e interactúan, donde el interés común es el cuidado de las trayectorias. Es decir, la red de enseñanza territorial representa un mapa de conversaciones, planificaciones e intervenciones previsibles.

La enseñanza entre escuelas requiere planificar propuestas de aprendizaje en relación a los contenidos. Así como también, garantizar la participación de las personas estudiantes en la

construcción de conocimiento, de condiciones justas que reivindiquen lo diferente como potencia educativa junto a las condiciones interinstitucionales. Estas intervenciones construyen un sentido sobre las prácticas que implican un potencial transformador de los/as estudiantes sobre sus propios mecanismos de aprendizaje. La planificación constituye una herramienta fundamental para programar, organizar, orientar y anticipar; para esto, es fundamental que sea una tarea compartida para llevar adelante la enseñanza y la evaluación. En consecuencia, debe contemplar la heterogeneidad de las aulas, la diversidad de las intervenciones, la complejización y los recortes didácticos necesarios para fortalecer los aprendizajes.

Esta nueva normativa de enseñanza entre escuelas tiene como propósito conceptualizar las prácticas entre las escuelas de Modalidad Especial y las de Nivel, desplegándose en la territorialidad como proyecto colectivo. En este sentido, se modifica el término “docente inclusora” por “docente de modalidad”, haciendo hincapié en la importancia de establecer modos y tiempos de intervención conjunta entre los docentes de nivel con los de modalidad, participando con sus pares en la toma de decisiones curriculares y organizativas respecto a las trayectorias escolares como parejas pedagógicas.

3.5 Propuesta Pedagógica de Inclusión en el Nivel Primario

Para continuar con el área que involucra a esta investigación, se considera necesario profundizar sobre qué acciones lleva a cabo la Propuesta Pedagógica de Inclusión en el Nivel Primario. En este sentido, la Resolución 1664/ 2017, detalla que el equipo de conducción institucional es el responsable de establecer las acciones que intervienen directamente en el procedimiento de inclusión. Es decir, el desarrollo de los procesos de inclusión de estudiantes con discapacidad, tanto en el plano de la efectiva inclusión en el grupo como en la planificación de intervenciones pedagógicas realizadas conforme al Régimen Académico del Nivel Primario.

La Propuesta Pedagógica en Inclusión (PPI), implica una construcción entre los docentes de Nivel, el Equipo de Orientación Escolar (EOE) y Educación Especial. Se debe tener en cuenta las características de los/as estudiantes, las barreras u obstáculos detectados en el aula o institución, así como también, las estrategias de enseñanza en función de las didácticas específicas. Además, se destaca la comunicación con la familia para su concreción y la definición de espacios institucionales de intercambio y trabajo interdisciplinario.

La PPI debe centrarse en la implementación de estrategias para construir el aprendizaje y apropiar los conocimientos sin una currícula paralela ni una reducción de contenidos. Su evaluación tiene por finalidad contribuir a la mejora de estos procesos y las decisiones pedagógicas o didácticas, en función de las personas en trayectoria de inclusión.

Capítulo 4: Terapia Ocupacional en Inclusión Escolar

4.1 Dimensión Institucional

En Argentina, en relación a la Educación Especial, las personas Terapistas Ocupacionales o Licenciados/as en Terapia Ocupacional pueden desempeñarse en Escuelas Especiales, en Centros de Estimulación Temprana y Centros de Formación Laboral. Además del título de grado otorgado por las universidades estatales o privadas reconocidas, para poder ejercer en el ámbito educativo deben cumplimentar el requisito del postítulo de Capacitación Docente.

Concretamente en las Escuelas de Educación Especial, forma parte del equipo de trabajo institucional pudiendo desempeñar roles diferentes, como Terapista Ocupacional dentro del Equipo Técnico, Maestro/a Integrador, Maestro/a Integrador Laboral, y como Maestro/a en los Trayectos Pre-Profesionales.

En la Disposición Número 20 (2024), se detallan las tareas pedagógico - didácticas de las y los integrantes del equipo docente, así como también, las tareas del equipo técnico - docente, relacionadas a las distintas áreas de discapacidad.

La Educación Especial sostiene el derecho político a las diferencias y, a su vez, la igualdad como punto de partida. Por esta razón, los Diseños Curriculares y las Propuestas Curriculares son el lugar donde se inscribe la enseñanza, tanto en las escuelas de la modalidad, como en las de los Niveles y las otras Modalidades. Por ello, se considera importante la construcción de saberes colectivos donde los y las integrantes del equipo asuman tareas que le son propias y comprometan sus cargos de designación de manera integrada y no fragmentada.

Como Terapista Ocupacional dentro del equipo de trabajo institucional puede desarrollar las siguientes funciones:

- Realizar orientaciones sobre el control postural junto a otros miembros del equipo institucional que permitan una postura adecuada y segura en las distintas situaciones de enseñanza y espacios escolares (aula, patio, comedor, etc.).

- Seleccionar e intervenir sobre el mobiliario escolar para el control de la postura, el desplazamiento, la motricidad general, y la comunicación de cada estudiante que lo requiera en los distintos espacios institucionales.
- Construir y/o adaptar dispositivos de baja tecnología para el acceso adecuado a las distintas actividades escolares en la escuela de Educación Especial o en las escuelas de los Niveles u otras Modalidades.
- Orientar e informar a las y los estudiantes y sus grupos familiares respecto del uso de asistencias técnicas o dispositivos asistivos.
- Orientar, junto a los integrantes del equipo de trabajo institucional, a las y los estudiantes próximos a egresar y sus grupos familiares en función de generar mejores condiciones para la inclusión sociolaboral.
- Realizar el análisis ocupacional en los espacios formativos externos a la Formación Integral de adolescentes y jóvenes.

Según el Marco de la AOTA (2020), el rol de Terapistas Ocupacionales en entornos escolares se orienta a promover la participación activa y significativa de las infancias en ocupaciones propias de su etapa del desarrollo. Esto implica facilitar el desempeño en actividades académicas, sociales y de la vida académica escolar. Se tiene en cuenta los factores personales, contextuales y del entorno que puedan actuar como barreras o facilitadores en el acceso y la inclusión educativa.

Es importante conocer las incumbencias del Terapeuta Ocupacional dentro del equipo técnico de trabajo ya que se relaciona directamente con la dimensión institucional de la praxis; es decir, refiere al contexto organizacional y normativo de la institución educativa, donde se desarrolla la práctica profesional.

4.2. La escuela un espacio transformador

En los primeros capítulos se desarrolla el concepto de praxis a partir de la relación entre conocimiento y práctica. Paulo Freire (1970), la concibe como una práctica consciente, reflexiva y transformadora. Entonces, para poder articular los conceptos epistemológicos planteados con el ejercicio profesional de la Terapia Ocupacional en la escuela desde la perspectiva crítica social, es necesario pensar en primer lugar a las infancias como parte de un entramado social en interacción con su entorno.

En segundo lugar, revisar la noción de cultura entendida no sólo como un conjunto de prácticas, valores y costumbres compartidas, sino como una construcción dinámica que se configura a partir de las trayectorias, emociones, vínculos y acciones cotidianas de las personas, como sostienen

Santos y Spesny en Silva et. al (2021), al igual que el concepto de diversidad antes mencionado, que también se considera una construcción social.

Desde esta perspectiva, el ámbito educativo se presenta como un espacio privilegiado para resignificar la idea de normalidad. Así, las acciones cotidianas en el entorno escolar —los juegos, los vínculos, las rutinas, los modos de aprender y habitar el espacio— constituyen oportunidades para construir nuevas formas de inclusión, donde la diversidad no sea vista como un obstáculo sino como una posibilidad de enriquecimiento mutuo.

La cultura, permeada por la colectividad y las experiencias del cotidiano, puede ser una herramienta para la transformación social cuando se asume desde una praxis crítica que promueve el derecho a la diferencia.

Aspectos Metodológicos

Enfoque

El presente es un estudio de tipo cualitativo. Este permite conocer y describir fenómenos, comprender las narraciones y prácticas de los actores, la realidad en el contexto natural. Quien investiga se vincula directamente en el entorno estudiado, requiere una actitud flexible para adaptarse a los datos que emergen en el proceso. así como es necesario desarrollar sensibilidad teórica para analizar e interpretar en profundidad el significado de esos datos.

La investigación cualitativa según Pineda, Alvarado y de Canales (1994) no sólo busca conocer sino que tiene un propósito de acción y transformación de la realidad investigada.

A partir de este enfoque, se pretende explorar las siguientes **dimensiones**

- el rol de la Terapia Ocupacional como parte del equipo técnico en escuela de modalidad especial en su ejercicio profesional en relación al proceso de inclusión , normativas que regulan la praxis, técnicas, estrategias, acciones que implementa.
- Perspectiva de los sujetos estudiados sobre la inclusión escolar , se explorará acerca de los sistemas de representación, creencias, valores y cómo éstos influyen en sus prácticas.
- Experiencias del quehacer profesional en el contexto educativo. Conocimiento previo del rol, expectativas, acompañamiento de otros actores del sistema en el abordaje interdisciplinario.

Cómo todo estudio cualitativo pueden surgir otras categorías o dimensiones en el proceso de investigación, a las cuales se debe estar atento para detectar la relevancia de su análisis.

Población- Muestra- Técnica de selección de muestra

La muestra se conformó por Terapistas Ocupacionales que desempeñan actividades en los equipos técnicos en Escuela de Modalidad Especial en las propuestas de inclusión, en el nivel primario, de la ciudad de Mar del Plata. La técnica de la selección de la muestra fue no aleatoria por conveniencia. Se procedió a entrevistar a cinco profesionales que estuvieron disponibles y aceptaron participar de este estudio.

Para esto, se realizó un relevamiento de todas las escuelas especiales de Mar del Plata, tanto del ámbito estatal provincial como del ámbito privado. A partir de ese listado, se estableció un primer contacto con cada institución para determinar si se trataba de escuelas de nivel primario y si contaban con un/a terapeuta ocupacional dentro del equipo técnico.

El relevamiento arrojó un total de 14 escuelas del ámbito estatal y 7 del ámbito privado. De ellas, sólo cuatro terapeutas ocupacionales de escuelas estatales y una del ámbito privado pudieron ser incluidas dentro de los criterios de nuestro estudio, afortunadamente todas aceptaron participar.

Las demás instituciones del listado no pueden ser consideradas por diferentes motivos a saber: dos corresponden únicamente al nivel secundario, otra realiza trabajo en ámbito hospitalario, en una de ellas no correspondía éticamente dado que el Terapeuta Ocupacional de la institución es nuestro director de tesis, y en las demás, no hay Terapeuta Ocupacional en el equipo de inclusión o no se trabaja actualmente en inclusión en el nivel primario.

Instrumentos de recolección de datos

Según Valles (2002), la entrevista cualitativa o en profundidad persigue un conocimiento más a fondo. Es decir, contempla asuntos muy personales, experiencias vividas, valores, decisiones, etc. La aproximación abierta o semidirigida conlleva en parte la obtención de profundidad, especificidad y amplitud en las respuestas.

Existen tres tipos de entrevistas, estructuradas, semiestructuradas o no estructuradas. En este estudio, se procedió a emplear la semi estructurada que permite utilizar un guión de preguntas con flexibilidad en su aplicación. Es decir, facilita la obtención de información profunda y contextualizada.

La misma fue administrada de manera presencial a las Terapeutas Ocupacionales que se desempeñan en los equipos técnicos en escuela de modalidad especial en las propuestas de inclusión en el nivel primario, de la ciudad de Mar del Plata.

La intención fue obtener información sobre la praxis profesional, el rol, las intervenciones, las perspectivas sobre inclusión así como también, la relación interdisciplinar en el proceso.

Procedimiento

En una primera instancia, se llevó a cabo un relevamiento de las escuelas de modalidad especial, tanto del sector público provincial como privado de la ciudad de Mar del Plata, que cuentan con Terapeutas Ocupacionales en sus equipos técnicos, y se identificaron quienes responden a los criterios de la muestra, es decir, Terapeutas Ocupacionales que intervienen con infancias con trayectoria de inclusión en escuela de nivel primario.

Una vez detectadas las unidades de análisis, se estableció contacto con dichos profesionales, con el objetivo de presentar la propuesta de trabajo y coordinar un encuentro presencial donde se

realizará la entrevista. Como se mencionó anteriormente, se utilizó la entrevista semi estructurada. Concluido el trabajo de campo, se inició el proceso de análisis de los datos.

Plan de análisis de datos

Una vez tomadas las entrevistas se llevó a cabo la desgrabación de las mismas. Este proceso de transcripción permitió ordenar la información recolectada. Posteriormente, se pretendió realizar una categorización teórica de los datos obtenidos para analizarlos e interpretarlos y así, se desarrolló una conclusión final.

Aspectos éticos

Toda investigación se debe adecuar a principios éticos que reflejen un accionar responsable y respetuoso tanto hacia los participantes como con el conocimiento generado.

En éste trabajo final se asume el compromiso de mantener el anonimato de los participantes de las entrevistas así como asegurar un trato justo y equitativo que respete su dignidad. Se utiliza un consentimiento informado, el cual establece la participación voluntaria de quienes participan en el estudio.

Resultados y Análisis de Categorías

A partir de la búsqueda exhaustiva en las escuelas de la ciudad, se realizaron un total de cinco entrevistas a Terapistas Ocupacionales que cumplieron con el criterio de inclusión pertinente para este estudio.

En la tabla 1 se expone una presentación de las personas participantes que permite conocer de forma clara, la dimensión personal que corresponde a una de las dimensiones de la Praxis profesional, que distinguen Fierro, Fourtoul y Rosas (1999). En el desarrollo del análisis, se hace referencia a las entrevistadas con la primera sigla de su nombre. El criterio que se emplea para organizar estas categorías no es de carácter jerárquico.

Tabla 1

Datos Sociodemográficos. Presentación de la muestra.

	Entrevistada N	Entrevistada B	Entrevistada A	Entrevistada M	Entrevistada G
Edad	64 años	37 años	31 años	51 años	60 años
Género	Femenino	Femenino	Femenino	Femenino	Femenino
Año en que se recibió	1991	2016	2018	2001	2002
Formación de Posgrado	No	Terminando el Postgrado de Integración Sensorial en la UBA.	Neurorrehabilitación en INAREPS.	Integración sensorial	Especialización en informática. Tecnología para la educación.
Otras carreras afines	Tramo pedagógico para educación	Tramo pedagógico para educación	Tramo pedagógico para educación, Acompañante terapéutico	Tramo pedagógico para educación	Tramo pedagógico para educación
Antigüedad en el cargo	8 años	Un año en esta escuela y cuatro años en otra.	Dos meses	16 años anteriormente 3 años a cargo de los talleres	5 años en equipo técnico

				en la misma escuela.	
Desempeña actividades en otras escuelas o tiene otros cargos	Centro de Rehabilitación de discapacidad visual	Consultorio	No	Consultorio	En otra escuela, inclusión laboral. Y previamente a cargo de talleres

Teniendo en cuenta el guión de entrevista pensado estratégicamente que responde a los objetivos de este estudio, se lleva a cabo un análisis en profundidad de la información obtenida organizada en categorías.

Contextualización de la Praxis Profesional

Jornada Laboral y Población con las que trabajan el grupo de estudio

Todas las entrevistadas tienen un cargo de 4 horas diarias de lunes a viernes, en turnos alternados. Su trabajo se desarrolla principalmente en la sede y concurren a la escuela de nivel para asistir a las tres reuniones anuales. Estas consisten en reunión una inicial donde se firma el acta de la Propuesta Pedagógica de Inclusión (PPI), una intermedia y otra final. Además de estos encuentros programados, pueden surgir reuniones adicionales ante alguna situación particular del estudiante que requiera la intervención con el equipo de orientación de la escuela o la familia o bien para hacer una observación directa del niño/a por demanda de la “docente inclusora” término que la nueva normativa Enseñanza entre Escuelas ha modificado a “docente de modalidad que enseña en escuela de nivel”.

En cuanto a la población con la que trabajan, la entrevistada N lo hace con estudiantes con discapacidad por consecuencias de patologías locomotoras. La entrevista B con personas con trastornos emocionales severos (TES). La entrevistada A con personas con discapacidad neuromotora. La entrevistada M con Trastorno del Espectro Autista (TEA), Trastorno General del Desarrollo (TGD) y diagnóstico psiquiátricos compensado médicamente. Por último, la entrevistada G con personas que presentan Trastornos Específicos del Lenguaje (TEL), Trastorno del Espectro Autista (TEA) e Irregularidad Mental (IM).

No obstante, es necesario mencionar que las escuelas están transitando un momento crítico de cambio. La nueva normativa incorpora conceptualizaciones en relación a la práctica de inclusión educativa. Entre ella se destaca el concepto de “territorialidad” que asigna a cada institución de

modalidad un conjunto de escuelas de nivel con las que trabaja de manera articulada según la zona geográfica compartida.

Esta disposición implica un cambio significativo, ya que históricamente las escuelas de modalidad trabajan con una población con características específicas, pero la “territorialidad” conlleva a atender las diversas caracterizaciones de los alumnos/as incluidos que asisten a esas escuelas de nivel. Según las opiniones de las entrevistadas, modifica las maneras de trabajar con la población, así como la formación y capacitación que requieren los/as profesionales.

Rol de Terapia Ocupacional en el ámbito educativo

El objetivo de esta investigación es analizar la praxis profesional de la Terapia Ocupacional en los procesos de inclusión escolar, por esto, se considera esta categoría de análisis como un eje relevante que permite comprender las particularidades del quehacer profesional en dicho ámbito.

En esta línea se distinguen dos puntos de referencia en relación al rol como terapeutas por parte de las entrevistadas, las cuales se analizan como subcategorías. En primer lugar, **el rol como parte de un entramado interdisciplinario y social**, ya que las entrevistadas coinciden en reconocer que la función de la TO en la escuela va más allá del abordaje individual, inscribiéndose dentro de un entramado complejo que incluye a otros actores: docentes, familia, equipo de salud y acompañantes externos. En este sentido, la entrevistada N señala que “la base de la intervención es el acompañamiento del estudiante en su proyecto educativo y con el trabajo conjunto con quienes forman parte del dispositivo de inclusión”. Además, destaca “la importancia del vínculo con la docente inclusora, con quien se realiza un seguimiento semanal o quincenal, orientado a aspectos específicos como la postura, el ambiente de trabajo, y la necesidad o no de “adaptaciones”, término, que también ha sido reemplazado por “mediaciones o ajustes razonables”.

Otra perspectiva del rol es centrada en el **rol técnico y específico con el estudiante**, la entrevistada B pone el acento en el rol complementario que cumple la TO dentro del aula, siendo un apoyo fundamental para que las/os docentes puedan sostener la intervención pedagógica. Señala que “los terapeutas ocupacionales aportan desde lo motriz, sensorial y conductual, y que su función es multifacética, ayudando a comprender no sólo la patología, sino también a diseñar estrategias de abordaje más integrales”. Esta mirada posiciona a la TO como un agente facilitador de la inclusión, con un rol transversal dentro del contexto educativo.

Por su parte, las entrevistadas M, G y A centran su definición del rol en relación al desarrollo de la independencia y la autonomía del niño/a dentro del contexto escolar. M plantea que “el objetivo es acompañar al niño/a en el desarrollo de su máximo potencial, trabajando desde lo simple y

cotidiano para lograr cambios significativos”. Esta idea se vincula con una intervención centrada en el niño/a, en sus rutinas escolares, sus capacidades y su proceso de desarrollo integral.

G retoma esta línea señalando que el propósito central del trabajo de la TO “es favorecer la mayor independencia posible, tanto en las tareas escolares como en los distintos momentos de la jornada, lo que implica una visión funcional del desempeño ocupacional del niño/a en su ambiente natural”.

En el caso de la entrevistada A, ofrece una mirada más específica y profunda sobre la intervención en el ámbito escolar, destacando que “si bien el rol de la TO no es la enseñanza de contenidos curriculares, sí lo es garantizar que el niño/a tenga las condiciones necesarias para aprender”. Plantea que la Terapia Ocupacional trabaja en el área de la ocupación, y que la educación es una de las ocupaciones fundamentales en las niñeces. Por lo tanto, su función es dar apoyo para que el niño/a pueda participar de manera autónoma o independiente, utilizando, si fuera necesario, tecnologías asistivas u otras herramientas de apoyo. A su vez, realiza una diferenciación conceptual entre autonomía e independencia, aclarando que “un niño/a puede no ser independiente en su movilidad, pero sí puede ser autónomo en la toma de decisiones”, este planteo implica un abordaje centrado en la capacidad y no en la “limitación”. En este sentido se reconoce la importancia de promover la autodeterminación como dimensión fundamental para el desarrollo. Es decir, favorecer que el niño o la niña participe activamente en la toma de sus decisiones fortalece la competencia y protagonismo en sus procesos de aprendizaje y desarrollo en la vida cotidiana. Este enfoque refleja los principios de la Terapia Ocupacional crítica, social y reflexiva que promueve el empoderamiento para alcanzar la identidad ocupacional.

En cuanto a las diferencias entre las entrevistadas, se pueden identificar distintos niveles de profundidad en la conceptualización del rol. Algunas, como M y G, adoptan una visión general orientada al acompañamiento del desarrollo y a la promoción de la autonomía. En cambio, A y B brindan una visión más técnica o profesionalizada, haciendo hincapié en los aportes específicos de la disciplina, en sus incumbencias legales y en la importancia de no ser reemplazados por otros actores.

Por otro lado, N aporta una visión centrada en el trabajo en red, con énfasis en la articulación con el sistema de apoyos existente.

En resumen, el rol de la Terapia Ocupacional en la escuela es concebido por las entrevistadas como una función compleja, situada en la intersección entre el abordaje individual y el trabajo colectivo. Coinciden en que su principal objetivo es favorecer la participación plena del niño/a en el entorno escolar, promoviendo su independencia y autonomía, adaptando o realizando ajustes razonables cuando sea necesario. No obstante, las diferencias se manifiestan en el grado de énfasis

puesto en ciertos aspectos: algunas destacan más el trabajo colaborativo, otras subrayan la especificidad disciplinar y otras centran su mirada en el desarrollo personal del niño/a. Estas distintas perspectivas enriquecen la comprensión del rol de la TO en la escuela permitiendo visibilizar la amplitud y versatilidad de su campo de acción.

Aspectos del abordaje e intervenciones que realizan las Terapistas Ocupacionales en Nivel Primario

Al momento de la recolección de datos es posible identificar elementos fundamentales, entre ellos, la dimensión disciplinar y diversos aspectos relacionados con el campo de dominio de la Terapia Ocupacional. Estos elementos se corresponden con lo señalado en el marco de trabajo de la profesión, así como con lo establecido en la Disposición N.º 20 (2024) a nivel nacional. El primero define y orienta el proceso de intervención del terapeuta ocupacional en los distintos contextos y en el caso de la disposición, enmarca el rol de Terapia Ocupacional en el ámbito educativo.

Las entrevistadas coinciden en que el abordaje se centra en el estudiante, la familia y los docentes, promoviendo un trabajo colaborativo que pone en valor la tarea del equipo interdisciplinario. Las profesionales destacan la necesidad de establecer un vínculo estrecho con las y los docentes, ya que son quienes interactúan cotidianamente con el niño o la niña y pueden aportar información relevante para orientar la intervención. Asimismo, se observa consenso respecto al contacto y la participación activa de las familias en el proceso de intervención. Las entrevistadas B y N hacen mención a la importancia del asesoramiento a las familias, brindando recomendaciones y sugerencias tanto en relación a apoyos y ayudas técnicas como en cuestiones vinculadas a la salud.

Del análisis de las respuestas, se pueden distinguir dos subcategorías con respecto al modo de abordaje, una es “ **a través de la maestra de modalidad que enseña en la escuela de nivel**” que cumple un rol clave en la comunicación con el equipo técnico y en la implementación de estrategias acordadas, donde se reconoce que la intervención se realiza inicialmente a través de ella. La entrevistada G especifica “la maestra inclusora, participa activamente en reuniones semanales con el equipo técnico, en ese espacio, plantea las inquietudes o emergentes que surgen sobre el alumno, se discuten en el equipo y se acuerdan las estrategias de intervención”, convirtiéndose así en un puente fundamental entre el aula y el equipo técnico. Otra subcategoría es **la observación directa del niño/a en el ámbito educativo**, en caso de que alguna situación sea más compleja, todas coinciden en señalar a la observación directa del niño/a como herramienta central de la práctica profesional que permite realizar una valoración funcional para comprender el entorno, identificar barreras y planificar adecuadamente la intervención. Se destaca la relevancia de las observaciones con el o la estudiante en distintos contextos considerando factores ambientales, posturales y sociales. Este proceso incluye el

análisis de la ubicación del niño/a en el aula, los posibles distractores, las interacciones con pares y docentes, así como también, la manera en que el niño/a transita los distintos momentos de la jornada escolar, como el tiempo de clase, el recreo, los momentos de espera y los de tarea o actividades.

Por otro lado, las Entrevistadas M y G amplían esta mirada incluyendo aspectos más específicos de la rutina escolar, como el posicionamiento para la escritura, la organización de útiles y pertenencias (mochila, carpeta), los hábitos de higiene, y la autonomía en el uso del baño. En el caso de la Entrevistada G, agrega la observación en contextos extracurriculares como el recreo para valorar la interacción social y las clases de Educación Física, desde una perspectiva psicomotriz. Estos enfoques reflejan lo planteado por Braslavsky, Abdoulaye y Patiño (2003), quienes sostienen que las buenas prácticas se configuran como respuestas contextualizadas a las particularidades y exigencias del entorno, más que como modelos universales aplicables a cualquier situación.

Un ejemplo que permite comprender con mayor claridad este análisis es el expresado por la entrevistada M:

“Cuando se asiste a observar generalmente se focaliza en la conducta del niño y cómo interactúa con el entorno: el ambiente, sus compañeros, las maestras. A partir de eso se analiza el contexto, observando en principio dónde se ubica el niño en el aula y si existen distractores que interfieran en la atención a la clase. También se observan los hábitos adquiridos y cómo se adapta a los distintos momentos de la jornada escolar, como el tiempo de clase y el del recreo, tiempos de tarea y de espera. Además se observa el posicionamiento para la escritura, el cuidado y organización con sus pertenencias, la carpeta, la mochila. También, hábitos de higiene e independencia en el baño”.

En cuanto a la modalidad de intervención, se evidencian diferentes enfoques. La entrevistada B se centra en el asesoramiento al equipo docente y a las familias, con un abordaje más indirecto. G, en cambio, describe una intervención que no solo está orientada al niño/a en particular, sino también al grupo clase en general, buscando favorecer dinámicas inclusivas y que la escuela de modalidad deje de concebirse únicamente como un “apoyo”. Esta modalidad de co-enseñanza que promueve la normativa denominada “enseñanza entre escuelas” se basa en la implementación compartida por parte de la maestra de nivel y la de modalidad. Es decir, se realizan las actividades y mediaciones elaboradas para el alumno con PPI con todos los estudiantes, de manera conjunta. Este enfoque grupal plantea un abordaje más amplio, que trasciende lo individual para incidir en el contexto educativo general.

Por su parte, la entrevistada A introduce un elemento distintivo al enfatizar el carácter específico y no sustituible del rol del terapeuta ocupacional en el ámbito escolar. Plantea que las

adaptaciones como la adecuación del mobiliario, útiles escolares y el posicionamiento del niño/a, son competencias exclusivas de esta disciplina y no pueden ser abordadas adecuadamente por otros profesionales. Esta postura refuerza la necesidad de reconocer los límites y alcances del campo de acción de la Terapia Ocupacional en el ámbito educativo,

En síntesis, existe un acuerdo general en torno a la importancia de la observación contextual, el trabajo colaborativo con docentes y familias, y la necesidad de eliminar barreras para favorecer la participación del niño/a en el entorno escolar.

De este modo, las intervenciones analizadas reflejan la capacidad adaptativa y reflexiva de las profesionales frente a los desafíos que presenta la inclusión escolar.

Nivel primario en escuela de nivel y sus desafíos curriculares

En relación con si el nivel primario presenta mayores desafíos curriculares que otros niveles, las entrevistadas coinciden en que no se trata del nivel de mayor complejidad. Tanto M como G señalan que “el nivel inicial resulta más exigente, ya que implica mayores desafíos en cuanto a la organización, la adecuación al contexto y la adquisición de hábitos. Sin estos aspectos básicos consolidados, el niño/a aún no está preparado para abordar aprendizajes de tipo curricular”, igualmente la entrevistada M considera que esta situación puede extenderse a los primeros años de la educación primaria. Esto se debe a que resulta necesario profundizar la organización y las rutinas trabajadas en el nivel inicial, con el fin de favorecer el desarrollo de las capacidades de aprendizaje. Sin embargo, muchas veces este proceso recién se inicia en la escuela primaria, lo que representa un gran reto para estimular a niños/as que aún no han adquirido dichas bases.

Por su parte, las demás entrevistadas sostienen que en el nivel secundario las dificultades suelen intensificarse, ya que “los estudiantes arrastran los desfases que van sumando con los años de una inclusión a medias”, se aventura a decir G. La entrevistada B fundamenta su postura señalando que actualmente existe una mayor flexibilidad en las propuestas educativas: “se están reduciendo las exigencias y modificando los métodos y estrategias de enseñanza”. Además, agrega que “en el nivel primario los estudiantes cuentan con un acompañamiento más constante, dado que permanecen con una sola docente, mientras que en el nivel secundario deben adaptarse a varios profesores”.

Finalmente, la mayoría coincide en que la presencia de terapeutas ocupacionales en las escuelas de nivel representaría una diferencia significativa en la trayectoria educativa de los estudiantes. En relación con los estudios y tesis utilizados como marco de referencia para conocer el estado de la cuestión, se observa que, a pesar de las distintas perspectivas, también coinciden en

destacar la relevancia del rol de terapeuta ocupacional en escuela de nivel y la necesidad de crear el espacio específicos de trabajo que favorezcan su integración en el ámbito educativo.

Análisis del concepto de inclusión educativa según las perspectivas del grupo de estudio

Las entrevistas realizadas permiten identificar distintas miradas respecto al concepto de inclusión educativa, así como también las tensiones, limitaciones y potencialidades que esta política representa desde la práctica profesional de la Terapia Ocupacional en el ámbito escolar. A través de los testimonios, se observa un abordaje crítico y reflexivo que pone en cuestión tanto el modo en que se implementa la inclusión como las condiciones reales para su efectividad, aportando una comprensión más profunda del posicionamiento ético y profesional de las entrevistadas.

En su respuesta N destaca “la inclusión representó, especialmente a partir de los años 90, una oportunidad significativa para garantizar el acceso a la escolaridad de todos los niños/as”. Sin embargo, advierte que, con el tiempo, y en función de los cambios en las políticas públicas, el modelo fue adoptando un enfoque más rígido, donde se instala la idea de que todos los estudiantes deben permanecer en escuelas de nivel común, sin necesariamente considerar si ese espacio es el más adecuado para su desarrollo. Desde su perspectiva, esto puede generar situaciones en las que los niños/as “pierden el tiempo” en contextos que no se ajustan a sus necesidades reales. Subraya la importancia de considerar la trayectoria individual, los deseos de la familia, pero también el bienestar y el tipo de aprendizajes que se priorizan, señalando que, en muchos casos, una escuela especial puede ofrecer una propuesta más adecuada para adquirir habilidades funcionales y de participación social, más allá de los aprendizajes académicos.

En línea con esta mirada crítica, la entrevistada B plantea que el discurso de la inclusión muchas veces convive con prácticas escolares que siguen siendo expulsivas. Desde su experiencia, observa que, si bien desde algunas instituciones como las escuelas especiales se intenta efectivamente trabajar por la inclusión, en otras, particularmente algunas escuelas de nivel, se busca desvincular al estudiante con discapacidad, lo cual evidencia una tensión entre el discurso inclusivo y las prácticas reales. A su juicio, aún coexisten lógicas contradictorias dentro del sistema educativo, con sectores que promueven una inclusión genuina y otros que la dificultan activamente. Esto permite establecer un claro paralelismo con respecto a las diferencias entre el modelo integrador y el modelo de inclusión. El primero orienta a normalizar al niño/a a parámetros comunes a todos y en relación con el segundo modelo, la UNESCO establece una definición precisa de educación inclusiva que promueve estrategias dinámicas para abordar la diversidad, brindando de esta manera una oportunidad de enriquecimiento en aspecto académico y personal y para todos.

Por otro lado, otras entrevistadas proponen definiciones más conceptuales o centradas en la práctica cotidiana. La entrevistada M define la inclusión como una mirada que reconoce al niño/a como sujeto, como persona única, y que implica adecuar el abordaje a sus necesidades y características particulares. Esta concepción pone el foco en el respeto por la singularidad, alejándose de enfoques estandarizados.

La entrevistada G, en tanto, asocia la inclusión con principios fundamentales como la equidad, la igualdad, los derechos y las oportunidades. Su definición remite al marco normativo y ético que sustenta la inclusión educativa, destacando que se trata de un derecho y no de una opción.

La entrevistada A también presenta una visión integral y contextualizada. Plantea que la inclusión no puede entenderse como una respuesta única y generalizada, sino que debe evaluarse en función de cada caso particular. Considera que hay niños/as cuyas trayectorias pueden sostenerse en la escuela de nivel con apoyos adecuados, mientras que otros se benefician más de las propuestas de la escuela especial. Resalta la importancia de coordinar recursos entre ambas modalidades, lo que actualmente se conceptualiza como “enseñanza entre escuelas”. Esta articulación permite construir trayectorias escolares flexibles, en las que se prioriza el acceso y la participación del estudiante, sin quedar sujeto a estructuras fijas. Asimismo, sostiene que el concepto de inclusión se vincula con la capacidad del sistema de poner a disposición recursos para apoyar las trayectorias escolares y vitales de cada niño/a, desde una perspectiva que valora la diversidad.

En conjunto, los relatos reflejan una comprensión amplia, crítica y situada de la inclusión educativa. Si bien todas las entrevistadas reconocen la importancia del paradigma inclusivo, también coinciden en que su implementación requiere de condiciones concretas, adecuación de los contextos, recursos disponibles y trabajo coordinado entre instituciones. Se advierte una preocupación común por evitar abordajes rígidos o universalistas que desconozcan las particularidades de cada estudiante, así como una apuesta por construir prácticas que promuevan efectivamente la participación, la autonomía y el bienestar de los niños/as con discapacidad en el sistema educativo. Se puede comprender en estas opiniones la impronta de autores como Guajardo y Simo (2019) de quienes ya se ha hecho referencia, que conciben una Terapia ocupacional de carácter social, reflexiva y crítica, una profesión que se distingue por sí misma

La inclusión como eje central en la práctica profesional

Las respuestas de las entrevistadas respecto a si consideran la inclusión un objetivo central en su práctica profesional muestran coincidencias fundamentales, aunque también aportan matices que amplían la comprensión del concepto y su aplicación en contextos educativos diversos.

En términos generales, todas las entrevistadas manifestaron que la inclusión forma parte esencial de su labor como Terapistas Ocupacionales. Sin embargo, lo que varía entre ellas es la forma de concebir la inclusión, lo cual da cuenta de la complejidad del término y de su traducción práctica en el campo educativo.

La entrevistada N afirmó que sí considera la inclusión un objetivo central, pero propuso una mirada más amplia que la inclusión limitada a la escuela de nivel. Para ella, “una alumno o alumna puede estar incluida y estar aprendiendo también en otros contextos, como la escuela especial”. Desde esta perspectiva, lo importante es que el estudiante adquiera herramientas y aprendizajes significativos, sin restringir la idea de inclusión a un único espacio.

De manera similar, la entrevistada B sostuvo que su práctica profesional se orienta a una visión integral y holística de la persona. Para ella, “la inclusión no se limita a lo escolar, sino que se vincula con reconocer y potenciar las fortalezas del individuo en cualquier ámbito, promoviendo así su participación plena en la vida cotidiana y social”.

La entrevistada M, por su parte, cuestiona la idea de que la inclusión escolar en una escuela de nivel sea siempre el objetivo principal. Desde su enfoque profesional, “el objetivo es favorecer el desarrollo de las potencialidades de cada niño y maximizar su desempeño, entendiendo que esto puede lograrse en distintos entornos educativos, en muchos casos, la escuela especial ofrece un ambiente más propicio para ciertos aprendizajes, lo cual también representa una forma válida y efectiva de inclusión”.

En la misma línea, la entrevistada G sostiene que “la escuela especial también cumple un rol clave en los procesos inclusivos”. Considera que, en determinados casos, resulta ser un entorno más efectivo para la inclusión social, ya que permite que los estudiantes se sientan parte de un grupo, desarrollen aprendizajes adaptados a sus necesidades y experimenten un sentido de pertenencia.

Finalmente, la entrevistada A destaca que, a través del programa de enseñanza entre escuelas, se promueven intervenciones que respetan las necesidades individuales, expresa que la inclusión es, sin duda, un objetivo presente en su práctica, ya sea que se intervenga con estudiantes en escuelas de nivel o en escuelas especiales, “apoyar la independencia y el desempeño ocupacional del niño, sin importar la modalidad educativa a la que asista”.

En síntesis, las Terapistas entrevistadas coinciden en que la inclusión es un principio orientador de su práctica, aunque la conciben como un proceso flexible, contextualizado y centrado en el sujeto. Se alejan de una visión única o idealizada de la inclusión en la escuela de nivel, para proponer un enfoque que reconoce diferentes trayectorias escolares, valorando los aprendizajes y avances que pueden lograrse también en otros entornos. Desde esta perspectiva, se refuerza la idea de

que la verdadera inclusión se vincula con la posibilidad de participar, aprender y desarrollarse de manera significativa en contextos que respeten la singularidad y brinden apoyos adecuados. Con estas reflexiones resulta pertinente retomar la definición de la Terapia Ocupacional desde la perspectiva crítica y social basada en enfoque de derechos humanos, alejándose del modelo biomédico tradicional que promueve la funcionalidad, la productividad y el desempeño a partir de parámetros estandarizados y hegemónicos de capacidad.

Barreras frecuentes en el sistema educativo

Las entrevistas realizadas evidencian una diversidad de barreras que dificultan la inclusión efectiva de estudiantes en el nivel primario, las cuales pueden agruparse en subcategorías **arquitectónicas, actitudinales, organizativas y formativas**.

En primer lugar, las **barreras arquitectónicas** continúan siendo un desafío en algunas instituciones educativas, especialmente aquellas con infraestructuras antiguas que presentan dificultades para la movilidad, como escaleras y espacios inaccesibles para usuarios de sillas de ruedas. Sin embargo, según la entrevistada A, en la actualidad muchas escuelas han implementado adaptaciones para superar estas barreras físicas, lo que refleja un avance en este aspecto.

Por otro lado, las **barreras actitudinales** pueden encontrarse de manera encubierta a través de la falta de **formación** o el desconocimiento. Estas constituyen las subcategorías más frecuentes que mencionaron las profesionales, incluyendo los prejuicios y paradigmas obsoletos que persisten en el personal docente, directivo y técnico, afectando la disposición para generar cambios y para adoptar estrategias inclusivas. La entrevistada M destaca “la falta de compromiso y la resistencia al cambio, sumadas a la ausencia de formación adecuada para la diversificación pedagógica, lo que genera que muchos docentes prefieran no intervenir por temor a equivocarse”. La entrevistada B también señala “la carencia de capacitación adecuada en las escuelas de nivel, contrastando con la formación que se ofrece en escuelas especiales”

Asimismo, las **barreras organizativas y comunicacionales** emergen como otro factor limitante. La complejidad en la coordinación entre los distintos actores involucrados, equipos de escuelas de nivel, escuelas especiales, docentes inclusores, acompañantes y familias, puede generar conflictos y dificultades para definir trayectorias educativas coherentes. La entrevistada A resalta que “las discrepancias en las expectativas y deseos de las familias pueden ser una fuente de resistencia, lo que hace que la comunicación efectiva sea un desafío permanente”.

Finalmente, la sobrecarga en las aulas también constituye una importante barrera. La entrevistada N menciona que la alta cantidad de estudiantes por docente dificulta la atención

personalizada y el abordaje adecuado de las necesidades individuales, tanto en escuelas públicas como privadas.

En síntesis, las barreras a la inclusión en el nivel primario identificadas desde la experiencia profesional se caracterizan por ser multidimensionales, afectando tanto el entorno físico como las actitudes y prácticas de los actores educativos. La superación de estas barreras demanda no solo adaptaciones arquitectónicas, sino también procesos de sensibilización, formación continua, coordinación interinstitucional y un cambio cultural profundo que permita construir ambientes realmente inclusivos. Tal como sostiene Borsani (2020) se trata de una construcción filosófica y actitudinal, sustentada en un sistema de valores que permite el aprendizaje de manera conjunta.

Estrategias para una inclusión efectiva

Las entrevistas realizadas reflejan el enfoque integral y multidimensional que la Terapia Ocupacional aporta en la identificación y superación de las barreras que dificultan la inclusión de estudiantes en el nivel primario. En este sentido, se identifican diversos indicadores que permiten agrupar las estrategias utilizadas para su análisis en cuatro dimensiones centradas en la persona y su contexto: **aspectos posturales, ambientales, organizativos y sociales.**

La entrevistada N enfatiza la importancia de las orientaciones específicas en relación con estrategias para disminuir las barreras físicas y posturales, como el equipamiento necesario para estudiantes usuarios de silla de ruedas, la ubicación adecuada dentro del aula, el uso de atriles, mesas adaptadas y recursos tecnológicos. Asimismo, destaca el rol fundamental de la comunicación y coordinación con el equipo interdisciplinario para optimizar el uso de apoyos permitiendo determinar en qué momentos un estudiante podría prescindir de algunos de ellos.

Desde una perspectiva más holística, la entrevistada B subraya la relevancia de comprender a la persona en su totalidad, integrando aspectos patológicos y conductuales. La TO permite entender las causas detrás de ciertas conductas o dificultades motrices, como el tono muscular o la dificultad para agarrar un lápiz, y traducir esta información en explicaciones claras para los docentes, facilitando así la creación de estrategias educativas adecuadas.

En consonancia, la entrevistada M señala que la TO contribuye a crear condiciones básicas para mejorar el aprendizaje, orientando tanto a la maestra inclusora como a la maestra de grado. Entre las áreas de intervención destaca el posicionamiento postural, la organización de rutinas y hábitos, la adecuación del ambiente y el trabajo en integración sensorial. Además, aborda aspectos fundamentales para la autonomía del niño/a, como el control de esfínteres y los hábitos en el baño, además aborda también la interacción social mediante juegos y actividades grupales.

La entrevistada G refuerza esta visión integral, resaltando que “la TO abarca múltiples dimensiones del desempeño infantil: el entorno, la interacción social, la coordinación motriz, el posicionamiento corporal y la participación en actividades extracurriculares”. Esta mirada favorece significativamente la inclusión, al atender no solo las necesidades académicas sino también las sociales y funcionales del estudiante.

Finalmente, la entrevistada A enfatiza la importancia de realizar una evaluación ocupacional y del desempeño específico en el área educativa, analizando el contexto en el que el niño/a se desenvuelve, desde su postura al sentarse hasta la disposición del pizarrón. A partir de esta evaluación se pueden implementar mediaciones necesarias para facilitar el aprendizaje. Además, aunque no sea una incumbencia directa, la TO también se involucra en tareas de coordinación y gestión, que resultan fundamentales para el funcionamiento efectivo del equipo interdisciplinario y la implementación de las intervenciones.

En síntesis, la Terapia Ocupacional ofrece una contribución holística que considera tanto las características individuales del estudiante como las condiciones del entorno educativo, promoviendo intervenciones personalizadas que favorecen la inclusión, el desarrollo de la autonomía y el desempeño en el contexto escolar, abordando a las infancias como sujetos de derecho. Desde esta perspectiva, se posibilitan transformaciones significativas en el desarrollo y en la participación social de las infancias en los distintos contextos. Las respuestas obtenidas en las entrevistas confirman la coherencia entre la práctica profesional que se relata y los fundamentos teóricos que sustentan la disciplina.

Experiencias sobre las relaciones interdisciplinarias en el ámbito educativo.

Descripción de la articulación con los distintos actores.

A partir de los testimonios, se pueden identificar distintos modos y niveles de articulación entre las escuelas de nivel y los equipos de inclusión. Si bien las experiencias son diversas, todas las entrevistadas coinciden en que este proceso es fundamental para el acompañamiento de los/as estudiantes con trayectorias diversas.

La Entrevistada N destaca las dificultades que surgen por la falta de tiempo y la sobrecarga de demandas que enfrentan las escuelas de nivel. Señala que en un solo día pueden ocurrir múltiples situaciones que exigen atención inmediata, lo que deja poco margen para la articulación. Sin embargo, se intenta llegar a consensos siempre que haya predisposición por parte de los equipos. Una herramienta comúnmente utilizada para mantener el contacto es el grupo de WhatsApp, que permite

compartir información de forma rápida. Además, la docente de nivel debe enviar su propuesta de trabajo a la maestra inclusora, quien se encarga de su aprobación, aunque este proceso depende de la cantidad de estudiantes a su cargo. Por ejemplo, algunas docentes inclusoras tienen 7 casos y otras hasta 15. En este contexto, N valora especialmente las reuniones que se realizan semanal o quincenalmente con todas las docentes inclusoras, donde se intercambian estrategias, se comparten experiencias y se abordan obstáculos que puedan estar afectando el proceso de inclusión. También se consideran allí, cuestiones como la necesidad de escuela domiciliaria o la intervención del servicio social cuando hay dificultades socioeconómicas o falta de cobertura de obra social.

Desde una perspectiva más vinculada al trabajo cotidiano, la Entrevistada B expresa que, en general, la articulación se da de manera positiva. Subraya la importancia de tener una buena relación con las docentes de nivel y destaca el compromiso compartido: "por lo general, te encontrás trabajando con personas que reman para el mismo lado". Reconoce que a veces la articulación es difícil, pero se logra avanzar cuando hay voluntad de trabajo conjunto. Además, hace referencia al acompañamiento en situaciones de ausentismo o cuando es necesario realizar visitas domiciliarias, siempre teniendo en cuenta las necesidades específicas del estudiante.

La Entrevistada M, por su parte, detalla que la articulación entre las escuelas de nivel y el equipo de inclusión se da tanto desde los directivos como desde la maestra inclusora que forma parte del equipo técnico de la sede. Esta profesional asiste semanalmente a las instituciones y transmite los requerimientos que se abordan en las reuniones del equipo técnico. Luego, articula con los actores de la escuela de nivel, ya sean docentes o miembros del equipo de orientación, para coordinar intervenciones. Además, señala que se establecen tres reuniones anuales entre el equipo técnico y la escuela de nivel: una reunión inicial, una intermedia y una final, con posibilidad de realizar encuentros adicionales en caso de situaciones particulares. Sin embargo, también reconoce que la articulación con equipos externos, como profesionales particulares, resulta más compleja, principalmente por incompatibilidad de horarios y, en ocasiones, por falta de predisposición.

La entrevistada G explica que la articulación comienza formalmente cuando la escuela de nivel se comunica con la institución de inclusión por la demanda del Proyecto Pedagógico Individual (PPI). Su institución tiene asignadas determinadas escuelas con las que trabaja territorialmente en los procesos de inclusión. A partir de ese momento, la articulación se da tanto en las reuniones anuales establecidas como de manera más flexible, respondiendo a las demandas que van surgiendo. Destaca que la articulación cotidiana está a cargo de la maestra inclusora, quien sostiene el vínculo y adapta las estrategias según las necesidades. En las palabras de la entrevistada, puede identificarse que las acciones están enmarcadas dentro de lo establecido en la Resolución 1664/2017, particularmente en lo que respecta la responsabilidad que cada actor asume dentro del proceso de inclusión.

Por último, la entrevistada A relata que, en su experiencia, no ha tenido mayores dificultades para articular con las escuelas de nivel. Considera que, en general, los actores institucionales, especialmente los directivos, logran ponerse de acuerdo. Sin embargo, reconoce que pueden surgir conflictos con las familias o con los/as acompañantes terapéuticos, lo que a veces dificulta los acuerdos necesarios para sostener los procesos de inclusión.

En conjunto, las experiencias muestran que la dimensión social de la Praxis profesional es un proceso complejo, en el cual la articulación entre los equipos de inclusión y las escuelas de nivel se encuentra condicionado por factores como la cantidad de estudiantes a cargo, la disponibilidad horaria, la predisposición de los actores involucrados y la existencia de instancias formales de encuentro. A pesar de los obstáculos, todas las entrevistadas coinciden en la importancia del trabajo colaborativo, del intercambio constante y del compromiso compartido para garantizar el derecho a una educación inclusiva y de calidad. En este sentido, el recorrido que actualmente transita el sistema educativo, enmarcado en un cambio de paradigma y la implementación de disposiciones leyes que promueven la inclusión, busca alcanzar este ideal de trabajo interdisciplinario y articulado entre instituciones. Sin embargo, las experiencias narradas dejan en evidencia la persistencia de una marcada brecha entre los principios teóricos y la práctica cotidiana.

Espacios interdisciplinarios

Se puede afirmar que existen espacios de trabajo interdisciplinario en las instituciones, aunque su implementación varía en frecuencia, modalidad y nivel de efectividad según el contexto de cada sede o equipo.

Todas las entrevistadas coinciden en que estos espacios sí existen y que, cuando se logran sostener, resultan fundamentales para el abordaje integral de las trayectorias escolares. Sin embargo, también señalan que estos encuentros no siempre se desarrollan con la frecuencia o la regularidad necesarias.

Desde la mirada de la Entrevistada N, en la sede se realizan reuniones una vez por semana o cada quince días, aunque destaca que lo ideal sería poder sostener una frecuencia semanal constante. Reconoce que esto muchas veces no es posible debido a la aparición de emergentes que alteran la planificación. Valora profundamente estos espacios donde participan la Terapista Ocupacional, la vicedirectora y todas las/os docentes inclusoras, considerados esenciales para la construcción de estrategias colectivas. Además, menciona que se realizan reuniones con equipos de salud, al menos una vez al año y con las escuelas de nivel. Por otro lado, manifiesta su preocupación frente a las nuevas políticas que involucran la "territorialidad". Esta propuesta articula la escuela de nivel con la escuela de modalidad según corresponda por la zona geográfica. En tal sentido la Entrevistada N

expone “Todos los alumnos de esa escuela, tienen que ser atendidos por una sola escuela especial. A mi criterio, complica mucho el proceso de inclusión y sobrecarga el trabajo docente”.

En línea con esta valoración positiva, la Entrevistada B también confirma la existencia de estos espacios, destacando especialmente las jornadas institucionales como momentos claves para conocer el funcionamiento cotidiano de las escuelas. Sin embargo, señala que la frecuencia de las reuniones, que suele ser mensual o bimestral, debería incrementarse, ya que considera que se trata de instancias altamente enriquecedoras para el trabajo conjunto.

La Entrevistada M, en cambio, plantea una mirada más crítica. Si bien reconoce que la articulación y el trabajo interdisciplinario existen, señala que estos espacios se generan principalmente a demanda o a través del trabajo de la maestra inclusora. Considera que sería necesario ampliar estos espacios, aunque advierte que desplazarse a la escuela de nivel muchas veces implica un retraso en las obligaciones que se tienen en la sede. Además, expresa que si bien las instituciones valoran la inclusión desde lo discursivo, en la práctica cuesta concretar cambios reales, y muchas veces los actores escolares actúan de manera automática, sin asumir el rol de agentes de transformación.

Por su parte, la Entrevistada G explica que en su institución se realiza una reunión semanal en la escuela especial con la maestra inclusora. A su vez, se generan espacios de trabajo interdisciplinario a demanda, tanto con la escuela de nivel como con los equipos externos. Estas reuniones, que pueden ser presenciales o virtuales (generalmente por Zoom), permiten abordar situaciones específicas y reforzar tratamientos en consultorio, en función de las necesidades del estudiante.

Finalmente, la Entrevistada A indica que en su sede se desarrollan espacios de supervisión cada quince días con las docentes inclusoras y el equipo de conducción. Además, menciona que, aunque no siempre están todos los integrantes presentes, una vez por semana se reúnen o abordan cuestiones específicas, complementando estos encuentros con una comunicación fluida a través de grupos de WhatsApp.

En conjunto, los testimonios reflejan que, si bien los espacios de trabajo interdisciplinario son valorados y reconocidos como necesarios, su frecuencia y consistencia varían notablemente. Algunos equipos logran sostener reuniones semanales, mientras que otros dependen de la demanda o de las posibilidades logísticas del equipo. Además, se evidencian tensiones entre el ideal del trabajo interdisciplinario y las condiciones materiales u organizativas, que muchas veces lo dificultan. Aun así, se reconoce que estos espacios son clave para mejorar la calidad del acompañamiento, favorecer la toma de decisiones compartidas y fortalecer los procesos de inclusión.

Aspectos a fortalecer en la articulación interdisciplinar

Las entrevistadas coinciden en que, si bien existen avances importantes en términos de articulación entre los equipos de inclusión y las escuelas de nivel, aún hay áreas que requieren fortalecimiento para garantizar prácticas inclusivas más sostenidas, eficaces y contextualizadas. Sus respuestas permiten identificar aspectos clave que obstaculizan o limitan el trabajo conjunto, así como propuestas concretas para mejorar la dinámica de intervención.

En primer lugar, se destaca la necesidad de aumentar la presencia y participación del equipo de inclusión en la vida cotidiana de las escuelas de nivel. La Entrevistada N expresa que sería fundamental ampliar los tiempos de presencia en las instituciones, más allá de las tres reuniones anuales establecidas. Esta mayor participación permitiría una articulación más fluida con los equipos técnicos y docentes de nivel, facilitando el seguimiento de los Proyectos Pedagógicos de Inclusión (PPI) y el trabajo compartido con los docentes de aula. También señala que la falta de recursos humanos, tanto en las escuelas especiales como en las de nivel, dificulta la implementación efectiva de los proyectos. Propone, por ejemplo, que “el trabajo de la docente inclusora se desarrolle bajo un modelo de co-enseñanza, lo que requeriría grupos más reducidos y más docentes en las aulas”.

En esa misma línea, la Entrevistada M subraya la necesidad de crear más cargos específicos en las escuelas especiales, especialmente para terapistas que se dediquen al trabajo de inclusión. Considera que su rol no solo beneficia a los estudiantes con proyectos de inclusión, sino que también puede enriquecer la trayectoria escolar de todos los alumnos, a partir de una mirada especializada que favorezca la aceptación de la diversidad y la promoción de entornos más accesibles y equitativos.

Desde una perspectiva crítica, la Entrevistada B apunta a la falta de coherencia en las decisiones institucionales, particularmente aquellas tomadas desde los equipos directivos sin consulta ni participación de los equipos técnicos. Señala como ejemplo la eliminación de dispositivos de autorregulación sensorial (como hamacas, salas de regulación o equipos aéreos), fundamentales para ciertos estudiantes, lo que evidencia una debilidad en la consideración de las necesidades reales de la población escolar. Esto puede interpretarse en directa consonancia con la perspectiva crítica y social que plantea que la discapacidad no reside exclusivamente en las condiciones individuales de la persona sino que se configura a partir de las barreras sociales, culturales y contextuales que restringen la participación efectiva en las ocupaciones cotidianas y significativas.

También propone una articulación más fuerte con el equipo interdisciplinario, destacando la importancia de una comunicación clara y continua entre todos los actores.

Por su parte, la Entrevistada G enfatiza la necesidad de mayor predisposición y flexibilidad por parte de los equipos de las escuelas de nivel, ya que muchas veces cada profesional se limita a su incumbencia específica, lo que obstaculiza el trabajo interdisciplinario. Según su experiencia, todavía persiste una dificultad para integrar verdaderamente las propuestas provenientes de las escuelas especiales, lo que debilita el impacto de las intervenciones sobre la trayectoria educativa del estudiante. Al analizar las distintas opiniones, una vez más queda en evidencia la contraposición entre el marco teórico establecido por las leyes y normativas para una educación inclusiva, que determinan que la escuela es responsable de transformarse para educar a todos sus estudiantes, independientemente de sus características y la realidad de las prácticas cotidianas.

En contraste, la Entrevistada A adopta una posición más positiva, indicando que si bien “siempre hay cosas para mejorar”, considera que el funcionamiento de la articulación, en general, es adecuado y que no ha vivido experiencias conflictivas significativas en ese sentido.

En resumen, las entrevistas revelan que el fortalecimiento de la articulación requiere tanto mejoras estructurales como transformaciones culturales. La creación de nuevos cargos, el aumento de la presencia en las escuelas de nivel, la apertura a un trabajo interdisciplinario más flexible y horizontal, y la toma de decisiones institucionales más participativas aparecen como condiciones fundamentales para avanzar en una inclusión educativa real y efectiva.

Experiencias significativas en relación a la inclusión en el nivel primario

La Entrevistada N destaca como una de las situaciones más significativas aquellas en las que se requiere evaluar un cambio de modalidad educativa, es decir, cuando se considera que el estudiante podría beneficiarse más de la atención en una sede en lugar de continuar en una escuela de nivel. En estos casos, la Terapeuta participa en la orientación a las familias, respetando sus deseos, pero también considerando el bienestar del estudiante y las condiciones reales del entorno educativo. Este tipo de intervención implica un acompañamiento profesional que excede lo técnico, ya que involucra procesos de toma de decisiones delicados en relación al recorrido educativo de los niños/as.

Por su parte, la Entrevistada B comparte una experiencia que no se vincula directamente con un caso individual, sino con una jornada de sensibilización realizada durante su paso por el INAREPS, en la que se indagó qué entendía el personal escolar por "discapacidad". Esta experiencia se destaca por su valor en términos de generar reflexión colectiva sobre las concepciones existentes, muchas veces implícitas, que impactan directamente en las prácticas pedagógicas y en la inclusión. Desde esta mirada, la Terapeuta Ocupacional no solo interviene en lo individual, sino que también puede cumplir un rol formativo dentro de la comunidad educativa, promoviendo una transformación en la forma de comprender la diversidad.

La Entrevistada G, relata una intervención que tuvo un impacto significativo en la trayectoria de un niño/a que, al momento de ingresar a la escuela, no caminaba. A través de la observación y el trabajo sostenido, se identifica que su dificultad no estaba dada exclusivamente por una limitación física, sino por una ausencia de estímulos adecuados. Como resultado de las intervenciones, el niño/a comienza a desplazarse con andador y, posteriormente, a caminar tomado de la mano. Esta experiencia evidencia el potencial de la Terapia Ocupacional para detectar capacidades latentes, intervenir desde una mirada funcional e impulsar procesos de desarrollo que permitan una mayor participación e independencia del niño/a en el contexto escolar.

En una línea similar, la Entrevistada M señala que muchas de las intervenciones más significativas surgen a partir de observaciones directas que se realizan por solicitud de la maestra de modalidad en las reuniones de equipo. En estas visitas, no solo se abordan las demandas específicas planteadas, sino que también se identifican otras necesidades o barreras que no habían sido previamente consideradas. En numerosos casos, con pequeñas adaptaciones del entorno o de la organización de las actividades, se logran mejoras notables en el desempeño del estudiante”. Esta capacidad de identificar factores ambientales o rutinas escolares que impactan en la conducta y participación del niño/a, es una característica distintiva del abordaje desde la Terapia Ocupacional.

Finalmente, la Entrevistada A comparte una experiencia que, si bien no pudo concretarse plenamente por factores externos, ilustra el tipo de intervención que se puede realizar. En este caso, se trata de una niña con dificultades motrices para tomar el lápiz. A pesar de no poder observar directamente por la inasistencia a clases reiterada de la niña, pudo mantener el contacto con la maestra inclusora ofreciendo sugerencias específicas para adaptar los elementos de escritura y mejorar su agarre, incluyendo el engrosado de lápices, la disposición de los materiales en la mesa y la postura. Esta experiencia resalta la importancia de la flexibilidad en el rol del Terapeuta Ocupacional, quien, incluso ante la imposibilidad de una intervención directa, puede brindar herramientas a otros actores para acompañar el proceso del estudiante.

En conjunto, estas experiencias permiten visualizar la diversidad de situaciones que enfrenta la Terapia Ocupacional en contextos escolares, visibilizando el valor de la mirada específica de la disciplina, que no solo se limita a lo físico o funcional, sino que considera al niño/a de manera holística, en relación con su entorno, sus vínculos y su trayectoria educativa. Esto expresa claramente la praxis profesional entendida según Moore (1970) y Shein (1973) como la aplicación sistemática de principios teóricos a problemas concretos, integrando ciencia y experiencia. Desde esta perspectiva, la praxis constituye el núcleo de la actuación del Terapeuta Ocupacional considerado un proceso de reflexión y acción donde el conocimiento científico se traduce en estrategias prácticas que buscan mejorar la participación, el bienestar y la autonomía del niño/a en el ámbito educativo.

Conclusión

La presente investigación tiene como objetivo general “Analizar la praxis profesional de Terapistas Ocupacionales dentro de los Equipos Técnicos de Escuela de la Modalidad Especial en las propuestas de inclusión en escuelas de nivel primario, durante el año 2025 en la ciudad de Mar del Plata”. En este sentido, nos propusimos indagar sobre diferentes categorías relacionadas con el rol profesional, la perspectiva sobre inclusión educativa y la experiencia con respecto a la praxis, así como el trabajo interdisciplinario, teniendo como propósito de alcanzar los objetivos específicos planteados para este estudio.

Para esto, se llevan a cabo entrevistas a cinco profesionales que cumplen con los criterios de inclusión mencionados anteriormente.

En consecuencia, se realiza el pertinente análisis con la articulación teórica que permite acercarnos a una conclusión en función de lo expuesto por las entrevistadas y el sustento teórico que enmarca esta investigación.

Consideramos pertinente aclarar que la terminología utilizada por algunas entrevistadas difiere de la sugerida en el marco de la nueva normativa “enseñanza entre escuelas”. Entendemos que esto puede deberse a que dicha normativa es de reciente implementación y que este aspecto forma parte de un proceso de transición hacia un nuevo marco conceptual y operativo.

Así mismo resulta necesario tener en cuenta que el lenguaje es una construcción social que se consolida a través de la práctica cotidiana, por lo tanto, su transformación requiere tiempo.

Gracias a esta investigación, se permite comprender en profundidad el papel fundamental que desempeña la Terapia Ocupacional en el ámbito escolar, especialmente en los procesos de inclusión. Las entrevistas realizadas a diferentes profesionales del área han evidenciado la complejidad y versatilidad de la praxis de la TO, que se manifiesta tanto en la intervención directa con los estudiantes como en el trabajo colaborativo con docentes, familias y otros profesionales del equipo educativo.

Consideramos que uno de los principales hallazgos de este estudio es la coincidencia general entre las entrevistadas en cuanto al rol de la TO, ya que va más allá del abordaje técnico. Se reconoce que la intervención efectiva requiere una interrelación multidisciplinaria.

Un aspecto clave que se destaca es la relevancia de la observación del niño en forma directa en diversos contextos del entorno escolar. Las/os terapeutas coinciden en que la observación es crucial para identificar barreras, adaptar o ajustar de manera razonable el entorno y las estrategias de intervención. Esta práctica no solo permite diseñar intervenciones más efectivas, sino que también fortalece el vínculo con docentes y familias, quienes son piezas fundamentales en el proceso de inclusión. La “maestra inclusora” o “maestra de modalidad”, en particular, emerge como un actor clave para mediar entre los equipos técnicos y el aula, facilitando la implementación de estrategias que favorezcan la participación plena de los/as estudiantes.

Además, las entrevistas revelaron que, si bien existen variaciones en la forma de conceptualizar el rol de la TO, todas las profesionales coinciden en la necesidad de reconocer los límites y alcances de la disciplina dentro del entorno educativo. La TO no reemplaza a otros actores, pero sí se presenta como profesional que complementa con su mirada ofreciendo herramientas y estrategias específicas para superar las barreras que afectan la participación de los/as estudiantes en su aprendizaje y desarrollo.

Se puede inferir de la información obtenida que la TO no solo se encarga de los aspectos motrices y sensoriales, sino que también tiene un impacto directo sobre la autonomía, la participación social y el bienestar de los/as estudiantes. Este enfoque refleja una visión crítica y social de las entrevistadas no solo con respecto al rol profesional sino también en referencia a la perspectiva sobre la inclusión, ya que buscan empoderar a los/as estudiantes, respetando su individualidad y promoviendo su autonomía en el contexto escolar.

Por otro lado, la necesidad de un enfoque más holístico y flexible se hace evidente al abordar las diferencias entre los niveles educativos. Aunque el nivel primario no se percibe como el más desafiante, se subraya la importancia de establecer bases sólidas en el nivel inicial, lo que puede impactar positivamente en los años posteriores. La flexibilidad en la intervención, adaptando o ajustando razonablemente los métodos y las estrategias teniendo en cuenta las particularidades del estudiante y su contexto, es crucial para garantizar una inclusión efectiva a lo largo de toda la trayectoria educativa.

En conclusión, la praxis de la Terapia Ocupacional en la inclusión en el ámbito escolar es un proceso complejo que requiere una reflexión constante, un enfoque holístico y una colaboración estrecha con los/as diferentes actores del sistema educativo. Las experiencias compartidas por las entrevistadas revelan la importancia de la TO en la creación de entornos más accesibles y participativos para los/as estudiantes, promoviendo la autodeterminación como dimensión fundamental para el desarrollo. Este estudio refuerza la necesidad de reconocer y ampliar el rol de la

Terapia Ocupacional en las escuelas, creando espacios específicos que favorezcan la integración de los/as Terapistas Ocupacionales en el proceso educativo, contribuyendo así a una educación más crítica, inclusiva y equitativa.

Podemos inferir con respecto a la experiencia del trabajo interdisciplinario, que si bien los distintos actores del ámbito educativo están familiarizados con la idea de trabajar de manera conjunta, el grado de articulación efectiva varía según las condiciones institucionales y el compromiso de cada equipo. El vínculo interactivo más consolidado se observa entre los miembros de una misma institución, donde la cercanía y la cotidianeidad favorecen la coordinación de acciones. Considerando que la conexión entre escuelas está a cargo principalmente de la maestra de modalidad que enseña en la escuela de nivel, y que el trabajo intraescuela potencia la construcción interdisciplinaria, se refuerza la relevancia del rol de la Terapia Ocupacional en las escuelas de nivel.

Consideramos que la presencia del TO en cada escuela permite enriquecer aún más la articulación entre instituciones, que fortalece la colaboración y los intercambios entre equipos de diferentes escuelas. De esta forma, el rol de la Terapia Ocupacional se ve favorecido y más integrado dentro de las dinámicas institucionales.

Concluido el análisis sobre la bibliografía y las tesis de investigación revisadas, así como las voces de las entrevistadas, se hace evidente y necesario reconocer la importancia del rol de la Terapia Ocupacional en el ámbito escolar que permite pensar en lo valioso y poco explorado sobre la Praxis de Terapia Ocupacional específicamente en escuelas de nivel.

En este sentido, la presencia de TO en el nivel primario se considera imprescindible ya que su presencia posibilita atender de manera temprana las necesidades vinculadas al aprendizaje tal como lo plantea la Ley de Educación Nacional de la Argentina (ley 26206, año 2006) en su artículo 43, además de acompañar los procesos educativos desde una mirada distintiva, empática e interdisciplinaria. Se hace énfasis sobre las escuelas de nivel, dado que en las de modalidad, el rol de la Terapia Ocupacional se encuentra más consolidado y presente.

Por otra parte, al analizar la práctica profesional de las entrevistadas, en relación a las disposiciones actuales, como la Disposición N.º 20, surge la necesidad de cuestionar de manera crítica los encuadres de esta última, que aún sostienen una visión acotada del rol de Terapia Ocupacional en el ámbito educativo, centrada en la intervención individual, como ser la postura, el mobiliario, la asistencia y dispositivos técnicos, sin incorporar la implementación de acciones vinculadas a la interacción social. Desde este posicionamiento crítico, es necesario repensar nuestro

lugar en la escuela, animarnos a ampliar la mirada y a involucrarnos en la construcción colectiva de la inclusión, entendiendo que esta se logra día a día en el encuentro con los otros.

En este sentido, el empoderamiento del rol terapéutico no solo implica ocupar un espacio dentro de la institución, sino hacerlo desde una práctica reflexiva que nos permita transformar, junto con otros, las realidades que habitamos, construyendo así una Terapia Ocupacional más comprometida, significativa y socialmente justa, capaz de interpelar a los demás actores involucrados en el proceso de educación inclusiva.

Asimismo, consideramos poco coherente con la idea de inclusión el hecho de que, en un relevamiento de veinte escuelas, solo cinco cuentan con Terapistas Ocupacionales dentro de los equipos técnicos que intervienen en procesos de inclusión en escuelas de nivel. Este dato invita a reflexionar sobre las barreras institucionales, normativas o de reconocimiento profesional que aún limitan la presencia de la disciplina en las escuelas de nivel.

La presente investigación permite abrir el camino a futuros estudios que indaguen las causas y condiciones que obstaculizan su incorporación, aportando nuevas miradas para avanzar hacia una inclusión verdaderamente integral.

Como cierre y pensándonos como futuras profesionales valoramos que a partir de esta investigación, profundizamos nuestros conocimientos sobre la perspectiva crítica, social y reflexiva que resalta la importancia de las actividades significativas como elemento constitutivo de la identidad ocupacional. Esto lleva a reconocer que las acciones que conforman nuestra práctica, también deben ser significativas, contribuyendo a la construcción y consolidación de nuestra propia identidad profesional. Esto permite un empoderamiento del rol profesional, siendo necesario reconocernos como agentes de cambio capaces de promover la participación, el trabajo en equipo y la construcción colectiva. Incorporar una praxis reflexiva, crítica y empática supone asumir un posicionamiento activo y comprometido, que trascienda la mirada exclusivamente terapéutica y se oriente hacia la promoción de derechos, evitando permanecer en la comodidad de lo dado para mantenernos en un proceso que requiere un constante repensar de nuestras acciones.

Bibliografía

- Asociación Americana de Terapia Ocupacional. (2020). *Marco de trabajo para la práctica de terapia en educación*. Facultad de Educación de Madrid.
- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., & Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos* (Herramientas para la investigación N.º 2). Ed. Centro de Documentación e Información, IIGG Facultad de C.Sociales. UBA.
- Borsani, M. (2020). *Aulas inclusivas: Teorías en el acto*. Editorial Homo Sapiens.
- Braslavsky, C., Abdoulaye, A., & Patiño, M. I. (2003). *Desarrollo curricular y buenas prácticas en educación*. UNESCO.
- Campos, D. (2019). *Escuela inclusiva: Textos y contextos para (re)pensar críticamente los pretextos para incluir*. Editorial Homo Sapiens.
- Chapparo, C., & Ranka, J. (2005). *El sistema PRPP: Manual de capacitación en investigación*. Ed.Red de Desempeño Ocupacional, Facultad de Ciencias de la Ocupación y el Ocio, Universidad de Sídney.
- Clavero, L., García, M. P., Oillataguerre, M. S. (2015). *Objetivos de tratamiento de la terapia ocupacional para favorecer la integración al sistema educativo ordinario con niños con discapacidad motora y coeficiente intelectual normal*. UNMDP <http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/944>
- Dirección de Educación Especial. (2024). *Tareas de las y los integrantes del equipo de trabajo institucional de la modalidad de Educación Especial* (Disposición N.º 20). <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-01/DI-20-2024.pdf>
- Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). (2017). *Resolución firma conjunta N.º 1664/17-E*. <https://normas.gba.gob.ar/documentos/Vwy9yXSW.html>
- Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). (2022). *Documento de saber pedagógico y organizaciones institucionales de las escuelas de educación especial*. <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-11/Saber%20pedago%CC%81gico%20y%20organizaciones%20institucionales%20de%20las%20escuelas%20de%20Educaci%C3%B3n%20Especial.pdf>
- Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE). (2024). *La enseñanza entre escuelas: Intervenciones, recorridos y construcciones comunes*. <https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2025-01/La%20ense%C3%B1anza%20entre%20escuelas.pdf>

- DiYorio, M. P., & Hernández, A. (2024). *Perspectivas de docentes de escuelas de nivel primario acerca de la educación inclusiva en la ciudad de Mar del Plata*. Universidad Nacional de Mar del Plata. <http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/1018>
- Fernández, M. P. (2013). *El licenciado en terapia ocupacional en educación primaria: Un nuevo campo de acción*. Repositorio UNMDP. <http://kimelu.mdp.edu.ar/xmlui/handle/123456789/811>
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente: Una propuesta basada en la investigación acción*. Editorial Paidós.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
- Galheigo, S. M. (2012). *Perspectiva crítica y compleja de terapia ocupacional: Actividad, cotidiano, diversidad, justicia social y compromiso ético-político*. Revista TOG, 9(5), 176-187. <http://www.revistatog.com/mono/num5/compromiso.pdf>
- González, J. (2001). *Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario*. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Guajardo Córdova, A. (2012). *Enfoque y praxis en terapia ocupacional: Reflexiones desde una perspectiva de la terapia ocupacional crítica*. TOG (A Coruña), 5, 18-29. <http://www.revistatog.com/mono/num5/prologo.pdf>
- Ley Nacional N.º 26.206. (2006). *Ley de educación nacional*. <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ley Provincial N.º 13.688. (2007). *Ley de educación de la provincia de Buenos Aires*. <https://www.trabajo.gba.gov.ar/documentos/legislacion/copreti/Ley%20Provincial%20de%20Educaci%C3%B3n%2013688%20-%20Provincia%20de%20Buenos%20Aires.pdf>
- Parra-Esquivel, E. (2015). *Análisis del concepto 'justicia' en terapia ocupacional*. Revista de la Facultad de Medicina, 63(3), 449-456. Universidad Nacional de Colombia. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576363525012>
- Pineda, A., Alvarado, G., & de Canales, L. (1994). *Metodología de la investigación: Manual para el desarrollo del personal de salud*. Ed. Organización Panamericana de la Salud.
- Pizzorno, V. (2010). *Representaciones sociales acerca del rol del terapeuta ocupacional en escuelas de educación especial*. Repositorio UNMDP. <https://drive.google.com/file/d/1jQfG6zy6q7sDP3zQe2pWVVVA5xutWPWP/view?usp=drivesdk>
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo*. Editorial Paidós.
- Silva, C., et al (2021) *La Terapia Ocupacional y la Cultura: miradas a la Transformación Social*. Revista Chilena de Terapia Ocupacional 20(2) p 243–252 ISSN impreso: 0717–6767 ISSN electrónico: 0719-5346
- Simó Algado, S., Guajardo, A., & Correa, O. (2016). *Terapias ocupacionales desde el sur: Derechos humanos, ciudadanía y participación*. Secc 2, 180. Editorial Usach.

- Skliar, C. (2014). Preguntar la diferencia: Cuestiones sobre la inclusión. *Sophia*, 6(1), 15-32.
- Turner, A., Foster, M., & Jonshon, S. (2003). *Terapia ocupacional y disfunción física*. Editorial Elsevier Iberoamericana.
- Valles, M. (2007). *Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica social y práctica profesional*. Editorial Síntesis S.A.
- Zango Martin, I., & Moruno Millares, P. (2013). Aportaciones de la etnografía doblemente reflexiva en la construcción de la terapia ocupacional desde una perspectiva intercultural. *Revista de Antropología Iberoamericana*, 8(1), 9-48.
- Zinny, G. (2019). *Educación inclusiva y de calidad: Un derecho para todos*. https://abc2.abc.gob.ar/sites/default/files/educacion_inclusiva_y_de_calidad_un_derecho_de_todos.pdf

Anexo I: Carta de Autorización para la Institución Educativa

Fecha:

Nos comunicamos mediante el presente documento desde la elaboración de la Tesis de Grado "Intervención de Terapistas Ocupacionales en Inclusión Escolar: Análisis de su praxis dentro de los Equipos Técnicos de Escuelas de Modalidad Especial en el Nivel Primario". Somos Binnier Meggan Daniela y Villa Rosana, estudiantes avanzadas de la Licenciatura en Terapia Ocupacional de la Facultad de Ciencias de la Salud y Trabajo Social, de la Universidad Nacional de Mar del Plata.

Nuestra investigación tiene como objetivo analizar la praxis profesional de Terapistas Ocupacionales dentro de los Equipos Técnicos de escuela de la Modalidad Especial en las propuestas de inclusión en escuelas de Nivel Primario, durante el año 2025 en la ciudad de Mar del Plata. Es por esto, que solicitamos su autorización para la participación de quién cumple el cargo de Terapeuta Ocupacional en la institución en nuestro estudio

Con el fin de recabar la información que nos permita dar respuesta a los objetivos planteados, se coordinará un encuentro presencial o virtual para llevar a cabo una entrevista semiestructurada. Es necesario firmar un consentimiento informado para la realización de la misma, donde se detallan objetivos de la investigación y las condiciones para su participación.

Cabe destacar que la entrevista tendrá carácter voluntario, anónimo y confidencial. Todos los datos recabados serán utilizados exclusivamente para aportar información relevante al estudio. Sin otro particular, agradecemos por anticipado su colaboración, saludamos atentamente.

Firma Director de Tesis

Apellido y Nombre: Constancio Paulo

D.N.I: 23.750.160

Firma Investigadora

Apellido y nombre: Binnier Meggan Daniela.

D.N.I: 36.217.994

Firma Investigadora

Apellido y Nombre: Villa Rosana

D.N.I: 20.350.005

Anexo II: Consentimiento Informado para Entrevista

Título de la investigación

"Intervención de Terapistas Ocupacionales en la inclusión escolar: Análisis de su praxis dentro de los Equipos Técnicos de Escuelas de Modalidad Especial en el Nivel Primario"

Investigadoras

- Binnier, Meggan Daniela: estudiante avanzada de Lic. en Terapia Ocupacional. UNMDP.
- Villa, Rosana: estudiante avanzada de Lic. en Terapia Ocupacional. UNMDP.

Objeto

El objetivo de la investigación es analizar la praxis profesional de Terapistas Ocupacionales dentro de los Equipos Técnicos de escuela de la modalidad especial en las propuestas de inclusión en escuelas de nivel primario, durante el año 2025 en la ciudad de Mar del Plata.

Procedimiento

Consiento participar de la investigación respondiendo las preguntas que conforman la guía de la entrevista. La reunión será pautada en un día y horario a convenir, pudiendo realizarse de manera presencial o virtual a través de la plataforma Google Meet. La misma será grabada para agilizar la toma de información y su posterior análisis.

Confidencialidad

Toda información obtenida mediante este estudio será considerada confidencial y será utilizada sólo a efectos de la investigación. Los datos que sean recolectados serán protegidos y no serán divulgados a personas ajenas al estudio.

Consentimiento

Consiento participar en este trabajo de investigación. En caso de ser necesario, autorizo la utilización de nombre de pila o seudónimo en dicho estudio. Solicitamos que complete los datos con

su nombre y apellido y un correo electrónico, por cualquier eventualidad y para la devolución de las conclusiones.

He recibido una copia de este impreso y he tenido la oportunidad de leerlo y/o que me lo lean.

FIRMA:

NOMBRE Y APELLIDO:

D.N.I.:

CORREO ELECTRÓNICO:

FECHA:

FIRMA DE LAS INVESTIGADORAS:

Anexo III: Guión de Entrevista

Datos Sociodemográficos:

- Edad:
- Género:
- Año que se recibió:
- Formación de posgrado:
- Otras carreras afines:
- Antigüedad en el cargo:
- Desempeña actividades en otras escuelas o tiene otros cargos:

Praxis:

Desde tu experiencia profesional:

- ¿Cómo es habitualmente tu jornada laboral? ¿Cómo es la carga horaria?
- ¿Con qué regularidad asistis a las escuelas de nivel primario? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las características de la población con la que trabajas? ¿Cómo es tu intervención en el entorno escolar?
- ¿Qué aspectos considera prioritarios en el abordaje?
- ¿Consideras que las infancias en el nivel primario presentan más desafíos curriculares que en otros niveles? ¿Por qué?
- ¿Cómo definirías el rol del terapeuta ocupacional en el marco de la inclusión?
- ¿Podrías compartir alguna experiencia significativa de intervención en una escuela?

Inclusión:

- ¿Cómo definirías el concepto de inclusión, según tus perspectivas?
- ¿Consideras que la inclusión es un objetivo central en tu práctica profesional? ¿Por qué?
- ¿Qué tipos de barreras crees que son más frecuentes en el sistema educativo en relación con la inclusión de estudiantes de nivel primario? ¿Podríamos caracterizarlas?
- ¿Cuáles son, a tu criterio, las principales estrategias que puede aportar la Terapia Ocupacional para favorecer una inclusión efectiva?

Relación interdisciplinar:

- ¿Cómo describirías la articulación entre los distintos actores escolares (docentes, equipo de orientación, directivos) y los terapeutas ocupacionales?
- ¿Existen espacios de trabajo interdisciplinario?

- ¿Cuáles son esos espacios de trabajo? ¿Son suficientes? ¿con qué frecuencia se reúne el equipo interdisciplinario?
- ¿Qué aspectos de esa articulación consideras que podrían fortalecerse?