



Universidad Abierta Interamericana

Docente: Lic. Luciana Alegre

Tema: Educación inclusiva en nivel secundario

Alumna: Natalia Soledad Cocci

Licenciatura en Terapia Ocupacional

INDICE

| | |
|---|----|
| TRABAJO FINAL | 3 |
| Resumen: | 3 |
| Palabras claves:..... | 5 |
| Problema de investigación..... | 5 |
| Fundamentación | 5 |
| Objetivos: | 8 |
| Estado del arte | 9 |
| Marco teórico..... | 12 |
| Diseño Metodológico: | 24 |
| Cronograma: | 27 |
| PRESUPUESTO..... | 28 |
| ANÁLISIS DE DATOS | 29 |
| Conclusión:..... | 34 |
| ANEXOS | 37 |
| ANEXO 1: Técnicas de recolección de datos | 38 |
| ANEXO 2: PPI (Proyecto pedagógico individual) modelos. | 57 |
| ANEXO 3: HOJA DE INFORMACIÓN PARA LOS SUJETOS DE ESTUDIO Y FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO..... | 72 |
| Referencias Bibliográficas..... | 75 |

TRABAJO FINAL

MODALIDAD: Trabajo de investigación

Tema: Educación inclusiva en nivel secundario

Resumen:

En este trabajo de investigación se recabó información acerca de las problemáticas que surgen con la Inclusión de alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en escuelas de nivel secundario de la ciudad de Villa Constitución y Empalme. El objetivo principal de este trabajo es analizar estas problemáticas, obteniendo información relevante que colabore en el diseño de estrategias destinadas a propiciar las condiciones para un aprendizaje escolar cooperativo y colaborativo, que contemple la problemática de la diversidad y de las diferencias individuales.

Desde Terapia Ocupacional se tiene por objetivo promover la salud y el bienestar de las personas a través de la ocupación. Por lo tanto fomenta la capacidad de las personas para participar de las actividades de la vida diaria, educación, trabajo, juego u esparcimiento. Para esto se utilizan dos medios: “La habilitación de las personas para llevar a cabo las tareas significativas” y “La modificación del ambiente para que éste refuerce la participación”.

Con respecto al *ámbito educativo* el objetivo de la Terapia Ocupacional es dar respuesta a las diversas necesidades del alumno (educativas, relacional, de autonomía, recreativas o lúdicas y de accesibilidad), proporcionando los medios para adaptarse y participar activamente en su entorno maximizando sus niveles de funcionalidad e independencia.

Para la obtención de datos se llevaron a cabo entrevistas individuales en forma personal a docentes de nivel secundario que tengan alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación dentro de su aula. Para llevarlas a cabo las Escuela de Enseñanza Media Nro. 234 Justo José de Urquiza de Empalme y Escuela Enseñanza Media Particular Nro. 8186 Hijas de Cristo Rey de Villa Constitución cedieron un espacio físico y un horario para que los docentes acudieran voluntariamente a las entrevistas en sus ratos libres. Ambas escuelas tienen alumnos incluidos tanto por Escuela Especial como por Equipos categorizados que también son supervisados por la Escuela Especial y cuentan con gabinete psicopedagógico.

Los resultados de las entrevistas realizadas arrojan un marcado déficit en el trabajo en equipo entre los agentes educadores (común y especial), los profesionales terapéuticos de los jóvenes y la familia. Esto afecta directamente al alumno y genera confusiones en las funciones de cada uno de estas partes.

Desde el paradigma de la escuela inclusiva, la mirada deja de estar centrada exclusivamente en el individuo y sus supuestos problemas de aprendizaje, para centrarse en las variaciones posibles del dispositivo escolar. Se concluye que tanto los problemas de aprendizaje como la discapacidad no son algo que porte el alumno, sino que se construyen en la interacción con el contexto. La complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje hacen que la pregunta no remita en forma directa y unívoca al sujeto de la educación sino a la situación educativa en la que dichos procesos tiene lugar. En cada situación, la pregunta se reformula en términos de poder ubicar las barreras para el aprendizaje y la participación y en el modo en el que las mismas pueden ser superadas.

Palabras claves: discapacidad, inclusión, barrera para el aprendizaje y la participación, configuraciones de apoyo, nivel secundario, educación.

Problema de investigación

1. ¿Cuáles son las problemáticas que surgen con la inclusión de alumnos con Barreras para el aprendizaje y la participación en el nivel secundario?

Fundamentación

El siguiente trabajo de investigación se centrara en hacer un análisis de los desafíos con los que se encuentran los docentes de nivel secundario ante la presencia de un alumno con Barreras para el Aprendizaje y la Participación dentro del aula.

Para poner en contexto, en el año 2006 en Argentina se promulga la ley Nacional de educación 26.206, la cual plantea la obligatoriedad de las escuelas medias de nivel secundario.

El acceso de adolescentes y jóvenes a las escuelas medias que nunca antes habían accedido, como son los jóvenes con discapacidad, hace replantear estrategias, políticas de organización y formación de los profesores que se enfrentan a esto.

El problema se presenta cuando en la práctica cotidiana, se pone en duda si la Institución educativa cuenta con los soportes y asesoramientos necesarios para generar diferentes alternativas de comunicación, herramientas adecuadas para la enseñanza y evaluaciones flexibles y dinámicas que los ayuden a pararse con firmeza frente a un alumno con “necesidades educativas especiales”.

En este sentido el término “necesidades educativas especiales” se refiere no al déficit del alumno sino a esta relación alumno/docente en un contexto social específico y ubicando la mirada en todo el dispositivo escolar.

Como alternativa a la educación segregada y con el fin de incorporar en la escolaridad “común” a los jóvenes con necesidades educativas especiales, surge en la década del ochenta el concepto de integración. Sin embargo, la connotación negativa que el término adquirió progresivamente y la falta en los logros de la totalidad de los objetivos propuestos llevaron a que muchos especialistas asumieran paulatinamente el concepto de inclusión.

A partir de esto se comienza a hablar de “Inclusión” lo cual supone que “todos somos diferentes” y propone a la escuela el desafío de asumir esa diversidad y procurar incluir a todos en el proyecto educativo de la comunidad.

La UNESCO, en varios documentos (UNESCO, 2002, 2003, 2005), amplía el sentido del principio de inclusión. Define la Educación Inclusiva como: “Un proceso cuyo fin último es lograr la inclusión social y la participación de todos, mediante estrategias educativas que respondan a la diversidad de demandas del alumnado, que trabajen particularmente con aquellos en riesgo de ser excluidos del sistema educativo (por discapacidad, pobreza, trastornos de aprendizaje y de conducta, etc.) y consecuentemente de la sociedad”.

Según dice textualmente la Ley Nacional de educación N° 26.206: “Las instituciones que participan en el Proyecto de Integración Escolar, deberán agotar los esfuerzos y estrategias de abordaje que permitan la atención del alumno en el ámbito de la Escuela Común Primaria o Secundaria”.

A este nuevo sistema se suman los profesionales que acompañan a los alumnos con discapacidad, y para dar mayor información, nuevamente me remito a la ley Nacional de educación la cual los denomina como “Apoyos Adicionales” y determina que su función será la de coadyuvar y/o garantizar la continuidad de los aprendizajes escolares, por lo que estarán destinados a aquellos alumnos que necesitan asistencia por sus características individuales. De aceptarse la participación temporaria de un Apoyo Adicional, éste deberá reconocer obligatoriamente la Autoridad Psicopedagógica-Curricular de la Escuela Especial y de las instituciones educativas del Nivel y/o modalidad que correspondiera.

También describe que los Apoyos Adicionales sólo excepcionalmente podrán ingresar a las instituciones escolares, y en los casos en que su presencia sea imprescindible. La presencia de los mismos en los establecimientos educativos no es condición exigida por ley, por lo tanto, la prestación que deban realizar los mismos deberá preferencialmente desarrollarse a contra turno y/o fuera del horario escolar.

También dichas prestaciones pueden ser brindadas por Instituciones categorizadas en el Registro Nacional de Prestadores de Servicios de Atención a Personas con Discapacidad y los Equipos de Apoyo a la Integración Escolar específicamente categorizados para brindar tal prestación, conforme a lo establecido en el Marco Básico de Organización y

Funcionamiento de Prestaciones y Establecimientos de Atención a Personas con Discapacidad.

Si bien la filosofía de la inclusión está presente en muchas instituciones educativas, el ámbito de la educación inclusiva está plagado de incertidumbres, discusiones, contradicciones y diversidad de opiniones acerca de sus alcances.

Cabe destacar que el ámbito escolar en sí, genera un mundo de intercambios que desafían al cuerpo docente constantemente, y es necesario desarrollar la capacidad de definir y evaluar las necesidades particulares de cada alumno, con o sin discapacidad. Pero al momento de instalar un aprendizaje, parece que se necesita una “fórmula mágica”, una estrategia a modo de receta para cada problemática.

Algo tan natural y sencillo como entrar a la escuela, no lo es para todos los alumnos, ya que tanto el sistema educativo, como edilicio están diseñados para los que se manejan de manera independiente y autónoma, solo para los que están dentro de la “normalidad”. Si bien en nuestro país, la política de Integración Escolar es sustentada por una mirada psicosocial integrativa, en la que los sujetos son posibles de modificar por intervenciones e interacciones; el desafío actual es avanzar hacia un enfoque psicosocial inclusivo, en el cual, es la comunidad la que adquiere las herramientas necesarias para que todas las personas puedan estar incluidas en ella. Por ello, investigación busca movilizar y despertar acciones desde los profesores y agentes educativos relevantes para la situación de cada adolescente. No obstante, este avance requiere necesariamente de un cambio de mirada sustancial, en la cual el foco se modifica desde el “docente problematizado” hacia el adolescente incluido y la comunidad a la que pertenece.

Objetivos:

General:

- Analizar las problemáticas que surgen con la inclusión de alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en el nivel secundario.

Específicos:

- Identificar las Barreras para el aprendizaje y la participación, en las aulas de nivel secundario.
- Descubrir las configuraciones de apoyo para la remoción de las Barreras para el Aprendizaje y la Participación.
- Analizar los alcances de dichas configuraciones de apoyo.

Estado del arte

- **UNICEF - Acerca de la obligatoriedad en la escuela secundaria argentina. Análisis de la política nacional. 2011**

Elena Duro: Dirección General. Roxana Perazza, Investigadora responsable del estudio.

El informe trata sobre el proceso de implementación de la política de obligatoriedad de la escuela media en la Argentina, tras la promulgación de la ley nacional de Educación 26.206 del 2006.

El estudio se inscribe dentro de los llamados estudios en los llamados “estudios de orientación de la decisión”. En ellos, las preocupaciones de los responsables de la política o programa bajo análisis orientan los organizadores previos y las preguntas de la investigación, aunque no los restrinjan. De modo tal, que sea posible aportar ideas para la reformular rumbos, cambiarlos y/o profundizar otros.

Para contextualizar los cambios sobre la escuela media que se están implementando en Argentina puede resultar útil realizar una sucinta descripción acerca de los problemas con los que otros países de América Latina se enfrentan a la hora de ocuparse de ese nivel. Del mismo modo, conocer las estrategias adoptadas, sus logros y dificultades puede colaborar con la reflexión que se pretende en este estudio.

El documento describe en un primer capítulo el contexto de América Latina y la cuestión de la obligatoriedad en la educación media. Se caracteriza la situación de los diversos sistemas latinoamericanos y la inserción de la Argentina dentro de ese marco. Un segundo capítulo retrata los componentes de la política de obligatoriedad como eje central, ellos son el normativo, el institucional y el financiero. En un tercer capítulo, se analiza los avances provinciales en relación a los ejes de la política bajo estudio. Por último, en el capítulo final se esbozan las primeras reflexiones a partir del estudio realizado.

- **EXPERIENCIAS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA DESDE LA PERSPECTIVA DE APRENDER JUNTOS. Estudio de casos en regiones de Argentina. 2014**

Dirección editorial: Elena Duro, especialista de Educación de UNICEF

Autoría: Romina Donato, Marcela Karla, Cecilia Padín y Verónica Rusler

La investigación que aquí se presenta tiene el propósito de promover insumos para una educación inclusiva garantizando el derecho a la educación en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo. Este trabajo se enmarca dentro del acuerdo entre la Secretaría de Extensión Universitaria de la Universidad de Buenos Aires (UBA) y UNICEF y se concreta en un convenio a través del cual se adopta un programa de cooperación, asistencia técnica y coordinación para la ejecución conjunta. Se trata de un estudio cualitativo de casos en escuelas de 3 jurisdicciones del país que cuentan entre su alumnado, niños y niñas con discapacidad.

Si bien han sido tenidos en cuenta los incumplimientos en materia educativa respecto de la población de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, este trabajo de investigación se ha orientado a delinear criterios e implementar recursos metodológicos para identificar y analizar prácticas que promuevan la educación inclusiva.

A partir de la Ley de Educación Nacional (2006) la Educación Especial se define como una Modalidad del Sistema Educativo, sin embargo aún funciona como un circuito diferenciado con escasa interconexión con los niveles inicial, primario, secundario y las restantes siete modalidades: Educación Técnico Profesional, Educación Artística, Educación Permanente

De Jóvenes y Adultos, Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe, Educación en Contextos de Privación Libertad y Educación Domiciliaria y Hospitalaria. (Ley de Educación Nacional. Título II, capítulo I, Disposiciones generales, Artículo 17, 2007).

Ante lo expuesto y frente al crecimiento de experiencias de integración en distintas jurisdicciones de nuestro país, sumado a la escasa existencia de estudios que sistematicen experiencias exitosas capaces de ser replicadas, el presente proyecto se propuso identificar y caracterizar **prácticas educativas que promuevan la educación inclusiva y constituyan insumos para el diseño de políticas públicas y la gestión institucional**. Investigar acerca de qué prácticas son promotoras de la educación inclusiva implica, a su vez, reconstruir un conocimiento que puede transferirse a diferentes ámbitos, no sólo educativos. En este sentido, la pregunta de investigación ha referido a **cuáles son las prácticas educativas que favorecen la educación inclusiva de niños y niñas con discapacidad**. La elección de este tema responde a la necesidad de indagar sobre aquellas prácticas que algunas escuelas “de puertas abiertas” llevan a cabo. Es decir, escuelas que reciben a niños y niñas sin criterios de admisión ‘a priori’ y

logran que todos sus alumnos y alumnas aprendan juntos aún en un contexto en el que la educación inclusiva no está generalizada.

•ACTITUD DE LOS PROFESORES HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Maribel GRANADA AZCÁRRAGA, María Pilar POMÉS CORREA y Susan SANHUEZA HENRÍQUEZ.

Papeles de Trabajo N° 25 - Julio 2013 - ISSN 1852-4508. Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural.

La actitud del profesor es fundamental en el proceso de inclusión educativa, entendiendo por actitud un conjunto de percepciones, creencias, sentimientos a favor o en contra y formas de reaccionar ante la postura educativa que centra su esfuerzo en el logro de los aprendizajes de todos los estudiantes.

El propósito de este trabajo es describir analíticamente algunas dimensiones centrales que impactan en las actitudes que los profesores manifiestan hacia la inclusión educativa. Los factores que se describen son la experiencia de los docentes, las características de los estudiantes, el tiempo y recursos de apoyo, y la formación docente y capacitación. Cada uno de estos factores afecta las actitudes que los docentes puedan tener, limitando o facilitando sus intentos de generar prácticas más inclusivas. Mientras más factores afecten negativamente las prácticas pedagógicas de un profesor, menor será la probabilidad de que el docente manifieste una mejor actitud hacia la inclusión educativa.

El asumir una cultura, políticas y prácticas más inclusivas significará entregarle apoyos específicos, recursos ajustados, tiempo y espacios apropiados a los profesores para que ellos puedan servir a todos sus estudiantes con mayor efectividad y calidad.

Marco teórico

En 2007 se aprueba la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, que es ratificada por Argentina en 2008 mediante Ley 26.378. La Convención es una norma universal y se constituye como tratado de derechos humanos; tiene como objetivo asegurar que se garanticen los derechos de todas las personas con discapacidad. Esta Convención presenta un cambio cualitativo en la medida que:

- ✓ define la discapacidad a partir de la interacción entre las condiciones individuales, “*deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo*”, y las barreras de su entorno,
- ✓ reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad estableciendo “*un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida*”¹,
- ✓ expresa la necesidad de establecer una educación inclusiva a la que define como una adecuación de los sistemas educativos para brindar una educación para todos. Ya no son las personas con discapacidad quienes deben adecuarse a las escuelas para poder ser parte de ellas, sino que es la escuela quien debe reorganizarse para brindar una enseñanza a todos y todas.

Se reconoce a la DISCAPACIDAD como un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás, tal como se define en el Artículo 1° de la Convención de los Derechos de las Personas con

Discapacidad (ONU, 2007):

“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.

Como consecuencia de la llegada de personas con discapacidad a las escuelas y buscando encontrar respuestas a aquellos interrogantes que surgían en relación a esta situación, Mary Warnock planteó en su informe¹⁶ (1978) la eliminación de la idea de

“ineducabilidad” y el principio de integración en el ámbito escolar, introduciendo por primera vez el término

Necesidades Educativas Especiales (NEE). Este concepto constituyó una definición pedagógica que hacía foco en el curriculum y en las dificultades de aprendizaje que podía presentar cualquier alumno, y no en los diagnósticos médicos y/o psicológicos. Dicho concepto hace referencia a que todo alumno puede requerir en algún momento (independientemente de que tenga o no alguna discapacidad) ayudas que habitualmente no están contempladas en el ámbito escolar para hacer posible el aprendizaje. Las NEE se atribuyen a aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el diseño curricular (MEN, 1998).

Si bien a lo largo de la historia la categoría de NEE implicó un avance en cuanto a correr la mirada del sujeto portador de una limitación para pensar en las adecuaciones que la escuela debía hacer para favorecer su aprendizaje, el enfoque en el que se incorpora el concepto Necesidades Educativas Especiales fue presentando limitaciones para resolver las dificultades educativas y contradicciones con las ideas sobre educación inclusiva ya que:

- se corre el riesgo de centrarse en las dificultades que experimentan los alumnos “etiquetados” y no se consideran las dificultades que pueden experimentar todos los alumnos.
- “etiquetar” a un alumno con NEE puede generar expectativas más bajas en los docentes en relación a las posibilidades de estos alumnos.
- se refuerza en los docentes la creencia de que la educación del alumnado considerado con NEE en sus clases es, fundamentalmente, responsabilidad de los especialistas. (Ainscow & Booth, 2000).

La Ley de Educación Nacional N° 26.206 sancionada en el 2006 garantiza ya el derecho a la educación de las personas con discapacidad en todos los niveles y modalidades (2)

1 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Artículo 24, 2007.

2 Título I, Capítulo 8, Artículo 42, 2006.

3 Título I, Capítulo 8, Artículo 43, 2006.

de trastornos en el desarrollo a fin de poder brindar atención interdisciplinaria y educativa inclusiva desde el Nivel Inicial (3) y en lo referente a la accesibilidad establece que debe

Garantizarse la accesibilidad edilicia en todos los edificios escolares, situación que aún dista mucho de concretarse. Esta ley define la Educación Especial como transversal a todo el sistema educativo, como un lineamiento de política educativa que ha ido sufriendo modificaciones muy significativas sobre todo en la última década.

En el Acuerdo Marco para la Educación Especial (MEN, 1998) ésta se definía como un continuo de prestaciones educativas constituido por un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico a personas con Necesidades Educativas Especiales

(NEE), temporales o permanentes, brindado a través de organizaciones específicas y apoyos diversificados.

La Educación Especial se concebía como un conjunto de propuestas educativas y recursos de apoyo educativo, especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje para quienes presenten discapacidades (López, 2001).

En la escuela inclusiva hemos de saber cuáles son las barreras que producen la exclusión en

Las aulas y cuáles deberían ser las ayudas para reconducir la inclusión. Entendemos por ayudas aquellos elementos del contexto educativo que contribuyen a que el alumnado esté incluido social y educativamente en las aulas. Las barreras, por el contrario, son los obstáculos que dificultan o limitan el aprendizaje, la participación y la convivencia en condiciones de equidad. O como afirma AINSCOW (2004) el concepto de “barreras” hace referencia a cómo, por ejemplo, la falta de recursos o de experiencia o la existencia de un programa, de métodos de enseñanza y de actitudes inadecuadas pueden limitar la presencia, la participación y el aprendizaje de determinados alumnos y alumnas. De hecho, se ha reconocido que aquellos estudiantes que experimentan estas barreras pueden ser considerados “voces escondidas”. El desarrollo de prácticas inclusivas requiere que para que las barreras puedan ser eliminadas han de ser previamente

conocidas y comprendidas por el profesorado, sin este reconocimiento, las barreras permanecerán. El punto inicial de cualquier cambio es partir del análisis de por qué está ocurriendo lo que está ocurriendo en ese contexto. En este sentido el *Índex for Inclusión* (BOOTH y AINSCOW, 2002) puede servir como ejemplo para evitar las barreras sobre la inclusión al contar con el punto de vista de los protagonistas: profesorado, alumnado y familias.

Según López Melero (LÓPEZ MELERO, M. 2003 y 2004), las barreras que están impidiendo la participación, la convivencia y el aprendizaje en la escuela son de ámbitos muy diferentes, a saber:

- a) Políticas (Normativas contradictorias)
- b) Culturales (conceptuales y actitudinales)
- c) Didácticas (Enseñanza-Aprendizaje)

Hay leyes que hablan de la necesidad del trabajo cooperativo entre el profesorado y en otras se afirma que el profesor de apoyo debe sacar a los niños fuera del aula común. Todo este tipo de contradicciones de política educativa obscurecen la construcción de la escuela inclusiva. La administración educativa debe ser coherente entre los enunciados de las leyes internacionales, nacionales y autonómicas y la puesta en práctica de las mismas. El apoyo de las políticas tiene que ser compatible con las prácticas educativas inclusivas, si realmente aquellas pretenden servir de apoyo y no mermar los esfuerzos del profesorado.

- b) Barreras Culturales: *La permanente actitud de clasificar y establecer normas discriminatoria entre el alumnado (etiquetaje).*

Una segunda barrera que impide la inclusión es la cultura generalizada en el mundo de la educación de que hay dos tipos diferentes de alumnado: el, digamos, ‘normal’ y el ‘especial’ y, lógicamente, se tiene el convencimiento de que éste último requiere modos y estrategias diferentes de enseñanza, de ahí que se hayan desarrollado distintas prácticas educativas desde la exclusión hasta la inclusión, pasando por la segregación y la integración. Para llegar a esta dicotomización se han empleado gran cantidad de tiempo y esfuerzo buscando una clasificación diagnóstica para determinar quién es ‘normal’ y quién ‘especial’, pese al hecho de que hay gran cantidad de investigaciones que indican que dichos diagnósticos y clasificaciones se hacen de manera poco fiable. A

pesar de las buenas intenciones del profesorado por denominar a las personas excepcionales como ‘necesidades educativas especiales’ más que una ayuda este tipo de lenguaje lo que genera es un estigma.

Y lo mismo ocurre cuando se habla de evaluación diagnóstica más que una ayuda para mejorar la educación de las personas diversamente hábiles es un etiquetaje que produce mayor segregación y discriminación. Hay que romper la cultura de la desconfianza que genera este tipo de diagnósticos, porque cuando se habla de capacidades se suelen centrar los procesos de enseñanza y aprendizaje en subrayar aquellas y no en superarlas. El término Barreras para el Aprendizaje y la Participación se adopta en el *índex for Inclusion* (Ainscow & Booth, 2000) en lugar del de Necesidades Educativas Especiales para hacer referencia a las dificultades que experimenta cualquier alumno o alumna en relación con el aprendizaje. Se considera que éstas surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. Las barreras pueden impedir el acceso a las escuelas o limitar la participación dentro de ellas. Éstas son fundamentalmente culturales, se manifiestan en aspectos legales o normativos, arquitectónicos, de acceso a bienes culturales por falta de apoyos, por ejemplo, ausencia de medios y lenguajes alternativos de comunicación, tecnológicos, etc. (Ainscow & Booth, 2000; López, 2001).

Las barreras que pueden coexistir en tres dimensiones:

- En el plano o dimensión de la **cultura escolar** (valores, creencias y actitudes compartidas).
- En los procesos de **planificación, coordinación y funcionamiento del centro** (proyectos educativos y curriculares, comisiones y equipos, dirección y consejo escolar, horarios, agrupamientos, distribución de recursos, etc).
- En las **prácticas** concretas de aula; metodología de enseñanza, tipo de interdependencia entre los alumnos, prácticas evaluadoras, recursos, etc.

Muchas de las barreras están fuera de la escuela. Se encuentran al nivel de las políticas nacionales, en los sistemas educativos, en los sistemas de formación del profesorado, en los presupuestos y en los recursos. Es decir, muchos de los recursos necesarios para

desarrollar una educación inclusiva están fuera de la escuela ordinaria y del aula. Están por ejemplo, en las familias y en las comunidades.

4 A pesar de las buenas intenciones del profesorado por denominar a las personas excepcionales como ‘necesidades educativas especiales’ más que una ayuda este tipo de lenguaje lo que genera es un estigma. Y lo mismo ocurre cuando se habla de evaluación diagnóstica más que una ayuda para mejorar la educación de las personas diversamente hábiles es un etiquetaje que produce mayor segregación y discriminación. Hay que romper la cultura de la desconfianza que genera este tipo de diagnósticos, porque cuando se habla de capacidades se suelen centrar los procesos de enseñanza y aprendizaje en subrayar aquellas y no en superarlas. En este sentido los conceptos de inteligencia y de diagnóstico clásicos han ejercido un papel de discriminación y segregación. Últimamente también el de ‘adaptaciones curriculares’. Por ello para derribar esta barrera hemos de dejar claro qué entendemos por inteligencia y qué entendemos por diagnóstico. ¿Qué entendemos por inteligencia? Tradicionalmente se ha pensado que cada ser humano viene a este mundo predeterminado biológicamente (infradotado, dotado, superdotado). En este sentido se ha considerado la inteligencia como un atributo o como una propiedad individual independiente del contexto de cada persona, cuando en realidad sabemos que los seres humanos venimos a este mundo de manera inacabada, nos acabamos a través de la cultura. La inteligencia, como la deficiencia, se construye gracias a la cultura, o a la ausencia de la misma, y a la educación. Relacionado con el concepto de inteligencia se encuentra también el concepto de diagnóstico. Tradicionalmente se ha considerado el diagnóstico como una ‘vara de medir’ etiquetando a las personas diferentes como enfermos-retrasados-subnormales-deficientes, configurando una subcategoría humana, la minusvalía (Paradigma Deficitario). Esta concepción de diagnóstico no ofrece ninguna posibilidad de cambio en las personas, es un diagnóstico, fragmentado, estático, determinista. Nosotros diríamos que no es un diagnóstico, es un castigo: “así eres y debes resignarte, porque así seguirás siendo el resto de tus días”. Sin embargo, nuestro pensamiento es que el diagnóstico no es algo negativo. Al contrario el diagnóstico es como el umbral del conocimiento, es como una puerta abierta a la indagación y al descubrimiento: a la búsqueda. El diagnóstico nos dice cómo se encuentra esta o aquella persona en este momento, pero en modo alguno sabremos cómo estará mañana y menos si su desarrollo

depende de la educación y de la cultura. El desarrollo humano no consiste sólo en señalar lo que uno es ahora, sino lo que puede ser con la ayuda educativa de los demás. El desarrollo depende del devenir. Es algo que está por hacer. Es decir que el desarrollo depende de la oferta educativa, y si ésta es de calidad, el desarrollo será de calidad. De ahí el carácter educativo y ético del diagnóstico. Por eso el diagnóstico al orientarnos de las competencias cognitivas y culturales del alumnado requiere que el profesorado cambie sus sistemas de enseñanza.

La integración se plantea como un movimiento que surge desde la educación especial e implica tanto su transformación como también la de las condiciones y funcionamiento de la escuela común. Desde la perspectiva de la integración el énfasis está en la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades específicas de los niños integrados (Blanco, 1999). Constituye “un medio estratégico-metodológico”, que hace posible la participación de muchos sujetos con discapacidad en la escuela común (López, 2001). Vinculada al concepto de NEE, también significó una práctica tendiente a lograr que niños y niñas que antes sólo eran alumnos y alumnas de las escuelas especiales, pudieran incorporarse a las escuelas comunes. La figura del maestro integrador surge aquí como ‘el maestro de los niños y niñas con NEE’, lo que trajo aparejado en muchos casos la presencia de un maestro por cada niño con discapacidad en el aula. Como consecuencia “los niños con NEE’ contaban con su ‘propio maestro’ – circunstancia que en muchos casos aún perdura -, incluso, con frecuencia, incomunicado con el maestro del grado y las actividades que él proponía.

La Inclusión, por su parte, se constituye en un enfoque de educación basado en los siguientes derechos (UNESCO, 2005):

- A una educación obligatoria y gratuita.
- A una educación de calidad.
- A la igualdad y a la no discriminación.

La educación inclusiva implica que todos los niños de una comunidad aprendan juntos independientemente de sus características individuales. El centro de atención es la transformación de la organización y la propuesta educativa de la escuela para acoger a todos los niños y para que éstos tengan éxito en sus aprendizajes (Blanco, 1999). Se 4

trata de una nueva visión de la educación basada en las diferencias inherentes a todos los seres humanos.

En este sentido la educación inclusiva debe ser entendida como:

>> Un proceso, una búsqueda permanente de la mejor manera de responder a las diferencias.

>> Una posibilidad para identificar y remover barreras al aprendizaje y la participación

>> Una transformación estructural de las instituciones educativas. En el *Índex for Inclusion* (Ainscow & Booth, 2000), la inclusión es definida como un conjunto de procesos sin fin, ya que supone la especificación de la dirección que debe asumir el cambio, y esto es relevante para cualquier escuela, independientemente de lo inclusiva o excluyente que sean su cultura, sus políticas y sus prácticas. La inclusión significa que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su entorno. La Educación Inclusiva implica, por lo tanto, una reorganización de todo el Sistema Educativo para posibilitar el acceso, la permanencia y los logros de todos los alumnos. Las necesidades de los estudiantes son vistas en el marco de la inclusión como necesidades de la institución. Desde esta perspectiva la preocupación se centra en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes participen y se beneficien de una educación de calidad.

La calidad educativa es entendida como un concepto multidimensional, que abarca múltiples factores que lo determinan (Duro, E; Nirenberg, O., 2012). Un establecimiento brinda educación de calidad si logra que todos los alumnos aprendan, si posee objetivos de enseñanza pertinentes y actualizados, definidos en un proyecto educativo institucional; si logra el acceso, la permanencia y el egreso de los alumnos, de acuerdo con los objetivos de aprendizajes deseables y programados; si no discrimina y trabaja la diversidad, teniendo en cuenta la desigual situación de sus estudiantes y sus familias y las características de las comunidades donde viven; si genera un clima escolar favorable y respetuoso; si cuenta con recursos humanos y materiales suficientes y acordes a las necesidades; si promueve la participación de los estudiantes y de los miembros de la comunidad educativa.

La educación inclusiva requiere de un marco institucional que conjugue la educación en general y la Educación Especial para ser parte de un sistema único. Demanda intervenciones coordinadas desde el Sistema Educativo y políticas públicas concurrentes (López, 2001) e implica:

>> Procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión en la cultura, los currículum y las comunidades de las escuelas.

>> Una reestructuración de la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.

>> La consideración del aprendizaje y la participación en relación con todos los estudiantes teniendo en cuenta aquellos que son más vulnerables a ser sujetos de exclusión y no sólo los que presentan discapacidad.

>> Una percepción de la diversidad no como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos (Ainscow & Booth, 2000).

La educación inclusiva requiere escuelas que eduquen a todos y todas dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades. La escuela debe ser un lugar al que todos pertenecen, donde son aceptados y apoyados para aprender. Esto se logra con una cultura de colaboración, que implica un trabajo en conjunto de forma colectiva y continua (Tomé & Koppel, 2008). Las escuelas inclusivas tienen aulas donde todos y todas se sienten incluidos porque reciben dentro de ella lo que necesitan para su progreso en el aprendizaje de contenidos y valores, y perciben y comprueban que no sólo reciben sino que también pueden aportar (Morales Orozco, 2012). Las Aulas Inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen al mismo grupo y todos pueden aprender en la vida cotidiana de la escuela y de la comunidad. Se valora la diversidad en tanto ofrece mayores posibilidades de aprendizaje a todos sus miembros. Se promueven redes de apoyo y aprendizaje cooperativo y los maestros y el resto del personal escolar trabajan juntos y se apoyan mediante la cooperación profesional, la enseñanza en equipo y otras fórmulas de cooperación (Stainbacks & Stainbacks, 2001). El logro de la inclusión requiere que la sociedad y la comunidad educativa tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias (Blanco, 1999).

La educación de la diversidad, idea que se planteó inicialmente para dar cuenta de la necesidad de considerar a todo el grupo y no sólo a quienes se ajustaran al alumno ideal,

alumno tipo, alumno esperado. Sin embargo esta proclama no se instaló como un cambio de miradas ni de políticas sino como una certeza (Skliar, 2003) que pareciera haber contribuido más a afianzar un estado de situación que a promover propuestas alternativas. En palabras de Contreras (2002) *“Los diversos son, por tanto, “los otros”, esto es, los que no son como nosotros. El diferente es el que no es igual... a nosotros. Este “nosotros” se convierte en modelo de comparación y diferencia que responde a visiones ya constituidas socialmente como patrones de normalidad. [...] El “nosotros” es la normalidad de la igualdad deseable. Y “los otros” son además concebidos bajo categorías que los engloban en colectivos de pertenencia: los otros son los pertenecientes a minorías étnicas. [...] Y entonces, descritos bajo una categoría que los particulariza como poseedores de unos atributos que pertenecen a un colectivo (por tanto, que los colectiviza), pierden su singularidad personal, esto es, pierden, bajo esa mirada, quienes son.”*

El concepto de inclusión también implica una redefinición de las llamadas ‘adecuaciones curriculares’. Para dar cuenta de las “necesidades específicas” de algunos alumno/as se habilitó la opción de incorporar recursos e intervenciones desde la pedagogía. Las adecuaciones curriculares fueron, y para muchos/as aún lo son, el gran recurso para trabajar con estas necesidades.

Las configuraciones de apoyo se proponen generar las condiciones para lograr una “trayectoria educativa integral” definida como el mejor itinerario posible que permita el cumplimiento de la educación obligatoria, en función de las necesidades y posibilidades del alumno (Di Pietro & Pitton, 2012). Constituyen redes, relaciones e interacciones que se producen entre sujetos, grupos e instituciones como marco de organización de una propuesta integradora y a su vez, implican la especificación de ámbitos de intervención educativa en relación a la atención educativa especializada, el asesoramiento y orientación, la provisión de recursos, el seguimiento y evaluación de las trayectorias educativas, entre otras.

El Diseño Universal considera la variabilidad de las personas con el objetivo de lograr mejoras en la calidad de vida de todos los sujetos (Ronda-Beleta y Cuyás & treserra i Soler, M.A; 2009). Este concepto está íntimamente relacionado al de Accesibilidad.

Las formas en que se configuran las trayectorias educativas de cada estudiante dependen de un complejo conjunto de factores. Los recorridos educativos de los sujetos son

singulares, deben ser articulados, acompañados, historizados y desarrollados en propuestas, diseñadas y evaluadas por los equipos interdisciplinarios con la participación de la familia y habilitando la palabra de los alumnos en la toma de decisiones, suponiendo un análisis de las condiciones individuales, del contexto y del colectivo institucional (DEE Provincia de Buenos Aires, 2010).

Los cambios sociales, políticos, culturales y conceptuales también toman cuerpo en la vida cotidiana de las familias. Estas configuraciones tendrán un papel fundamental en las posibilidades de participación al interior y hacia afuera de cada una de las personas que las componen. La familia, este grupo tan particular, en constante movimiento, integrado por miembros en diferentes fases del desarrollo y que desempeñan distintos roles y funciones, es mirada, estudiada, investigada e incluso intervenida por una multiplicidad de equipos e instituciones con diversos marcos teóricos en torno a ella. En las familias con algún o algunos miembros con discapacidad se asiste, en muchos casos, a un vínculo temprano con “otros especializados”. Esta vinculación adopta diferentes formas, características y dinámicas. Nuria Pérez de Lara refiere a un “doble mecanismo de delegación” de la familia a los profesionales primero y de los profesionales a la familia después: “(...) *la familia, habiendo delegado ya en ellos su capacidad de respuesta, su espontaneidad, sus experiencias e iniciativas pasa a depender de ellos en todo esto y a ser una simple ejecutora de sus consejos, indicaciones u órdenes...*”. (1998: 141, 142)

Las configuraciones de apoyo para trayectorias escolares inclusivas. Para dar cuenta del concepto de configuraciones de apoyo recurrimos necesariamente al de trayectoria escolar. Al decir de Terigi (2007), “el sistema educativo define, a través de su organización y sus determinantes, lo que llamamos trayectorias escolares teóricas”. Las trayectorias teóricas expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar. Contrariamente, las trayectorias escolares reales expresan los modos en que gran parte de los niños y jóvenes transitan su escolarización. Estos modos se asocian, según la autora, con la relativa inflexibilidad de nuestros desarrollos pedagógico- didácticos para dar respuestas eficaces frente a la diferencia. La trayectoria es el resultado producto de la confluencia entre las biografías personales de los alumnos y las posibilidades y/ o barreras que le presenta una institución como la escuela. Centrarse exclusivamente en

uno de estos aspectos nos impide capturar la complejidad del fenómeno. Desde este enfoque, la Educación común y la Educación especial, no deberían demarcar territorios de intervención, sino que deberían constituirse en campos diferentes y complementarios para hacer posible la enseñanza y el aprendizaje. Una trayectoria educativa integral contemplará: a- Las necesidades de los estudiantes; b- Los dispositivos existentes; c- Los profesionales de orientación y apoyo y sus funciones, así como la colaboración entre ellos; d- Las variaciones en los dispositivos y organizaciones. Señalan Casal y Lofeudo (2010): “El diseño y puesta en marcha de estas trayectorias requiere pensar en configuraciones prácticas de apoyo. Se trata de diseñar intervenciones para potenciar las capacidades y minimizar las barreras con el menor grado de dependencia y el mayor grado de autonomía”. De este modo, el contexto adquiere una significación central en la definición de la capacidad y la discapacidad. Podemos pensar en trayectorias escolares que incluyan apoyos materiales, tecnológicos, didácticos, facilitadores de los lazos. Estas configuraciones prácticas pueden adoptar diversas formas, que, para el contexto del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires (Dirección de Educación Especial) son: Asesoramiento, Orientación y Apoyos. Sobre los apoyos tomaremos en este trabajo tres dispositivos en particular que son: el de Maestro de Apoyo a la Integración, Maestro de Apoyo Psicológico y el de Intérpretes de Lengua de Señas Argentinas.

Es necesario entonces observar y reflexionar cómo juega la vinculación con las familias en las prácticas que favorecen la educación inclusiva, para evitar la “medicalización” de lo privado, lo íntimo, familiar y doméstico (Jelín, E. 1998:105, 106)

El Proyecto Pedagógico Institucional (**PPI**) es una herramienta didáctica que se diseña e implementa en función de situaciones concretas de aprendizaje y que busca elaborar y construir contenidos curriculares a partir de temáticas específicas de interés para los alumnos, los docentes y la comunidad en la que se encuentra.

Diseño Metodológico:

- **Tipo de diseño:**

La metodología utilizada en la siguiente investigación parte de un diseño exploratorio, de dimensión transversal que pretende aumentar el grado de familiaridad de los fenómenos inclusivos en las escuelas secundarias. Se intenta investigar los problemas a los que se enfrentan los docentes ante la presencia de un joven con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en el nivel secundario.

- **Población:**

La población estará formada por profesoras y profesores de nivel secundario público o privado, que tengan en sus clases alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación en la Escuela de Enseñanza Media Nro. 234 Justo José de Urquiza de Empalme y Escuela Enseñanza Media Particular Nro. 8186 Hijas de Cristo Rey de Villa Constitución. Ambas escuelas tienen alumnos incluidos tanto por Escuela Especial como por Equipos categorizados que también son supervisados por la Escuela Especial.

- **Muestreo**

Se seleccionó una muestra no probabilística. Se eligieron aquellos colegios que expresaron su interés en participar del estudio y la muestra quedó conformada por 8 profesores que acudieron por voluntad propia (4 de escuela privada y 4 de escuela pública).

Ejes conceptuales

- Barreras para el Aprendizaje y la Participación

Dimensiones:

- ✓ Políticas: Planificación, coordinación y funcionamiento del centro educativo, leyes y normativas
- ✓ Cultura escolar: Etiquetaje, valores, creencias.
- ✓ Prácticas educativas: metodología de enseñanza, prácticas evaluadoras, recursos.

- Configuraciones de apoyo

Dimensiones:

- ✓ Necesidades de los alumnos.
- ✓ Dispositivos existentes: apoyos materiales, tecnológicos, didácticos.
- ✓ Profesionales: Orientación, apoyo, funciones.

- ✓ Variación en los dispositivos y organización.
- ✓ PII: Proyecto Pedagógico Individual.

- **Recolección de Datos:**

Para obtener datos relevantes, se llevará a cabo una Entrevista Semiestructurada. La misma, se implementará de forma individual y la persona entrevistada responderá oralmente a las preguntas, tomándose registro escrito de las mismas y siendo a su vez grabadas. Previamente se entregará un consentimiento informado que será firmado por cada persona participante de dicha investigación.

Cuerpo de la entrevista:

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre:

Edad:

Formación:

Escuela:

1. **¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?**
2. **¿Conoce su/s diagnóstico/s?**
3. **¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?**
4. **¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?**
5. **¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?**
6. **¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?**
7. **¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?**
8. **¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?**
9. **¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?**
10. **¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?**

11. **¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?**
12. **¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?**

- **Análisis de datos**

Se examinarán los datos con el propósito de sacar conclusiones sobre la información. El **análisis de datos** se centra en la inferencia, el proceso de derivar una conclusión basándose solamente en lo que conoce el investigador. Es necesario integrar la información, relacionar las categorías obtenidas en el paso anterior, entre sí y con los fundamentos teóricos de la investigación.

Cronograma:

| ACTIVIDADES | MESES/2017- 2018- 2019 | | | | | | | | | |
|---|------------------------|---|---|---|---|---|----|-----------|----------------------|---|
| | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11, 12 | 1,2 /18 3,4/19 | |
| Revisión Bibliográfica | X | X | X | X | X | X | X | X | X | X |
| Elección del tema/Diseño de Investigación | X | | | | | | | | | |
| Elaboración del Marco Teórico | | X | X | X | X | X | X | X | | |
| Selección de muestra/participantes | | | | | | | X | X | | |
| Selección del instrumento | | | | | X | | | | | |
| Recolección de datos | | | | | | | X | X | | |
| Tabulación y análisis de datos | | | | | | | X | X | X | |
| Resultados y conclusiones | | | | | | | X | X | X | |
| Redacción final | | | | | | | X | X | X | |
| Difusión | | | | | | | | | | X |

PRESUPUESTO

Para la realización de este proyecto fue necesario contar con:

Viáticos:

- Gasto en combustible y pasajes para movilización de la investigadora hasta las escuelas de los entrevistados....\$2500

Equipamiento:

- Grabadora de voz....\$800
- Pen drive.....\$250

Insumos:

- Resma de hojas A4... \$110
- Tinta de impresión...\$600
- Fotocopias.....\$500
- Lapiceras.....\$100

TOTAL: \$4,860

ANÁLISIS DE DATOS

| | | | | | | | | |
|---|--|--|--|---|---|--|--|---|
| EESOPI N° 8186 "Hijas de Cristo" Rey ^a Villa Constitución - Sta. Fe | PABLO (42) Matem. y Física | MARICEL (50) Cs. de la Educación y Psicóloga | ANDRES (39) Filos. Y Cts. de la Educación | MARISEL (35) Cts. de la Educación | Los directivos informan previamente al ingreso del alumno: situación, diagnóstico y recomendaciones | La primera entrevista con la familia la realiza la representante legal, se informa a las tutoras y al gabinete, se intenta ubicar un niño con acompañante por curso. | Dificultades para acceder a los diagnósticos. Se piden informes a profesionales | Al comienzo del año pido informe de los profesionales y reunión con el acompañante terapéutico. Trabajo conjunto de tutoría y gabinete psicopedagógico. |
| | | | | | POLITICAS | Bareras de los alumnos: cantidad de materias y sus ritmos | El alumno con NEE "desestabiliza" al grupo y al docente. Obliga a repensar las propuestas y articulación con el grupo. Alumnos con precarios saberes desde la primaria. Dificultades en lecto-escritura y abstracción. Ansiedad de las familias. | |
| | | | | | BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACION | Incertidumbre sobre el alcance de las estrategias. Desconocimiento de cómo hacer adaptaciones curriculares | En algunas áreas la falta de tiempo para el dialogo y conceso de trabajo con el docente | La integración social es la principal dificultad |
| CONFIGURACIONES DE APOYO | NECESIDADES DE LOS ALUMNOS | Se tienen muy en cuenta. Objetivo ppal: bienestar del alumno y la familia | Obj: todos los alumnos tengan un trayecto placentero, gratificante y productivo en el colegio, estableciendo canales de dialogo entre familia escuela y acompañantes | Se escuchan las voces de todos y se decide en función del bienestar del alumno | | | | |
| | DEPOSITIVOS EXISTENTES Y VARIACION DE LOS MISMOS | Biblioteca, sala de computación, laboratorio, gimnasio, espacios verdes | La institución cuenta con los espacios y recursos necesarios y siempre tiene la apertura y buena disposición para obtener lo que se considere necesario | La escuela pone a disposición todos los recursos y si se solicita algún material extra nos ayudan a conseguirlo | | | | |
| | PROFESIONALES | Acompañantes como nexo. Docente especializada (psicóloga) a la cual suelo recurrir | Coniamos con el apoyo de la escuela especial, gabinete psicopedagógico externo y realizamos encuentros permanentes (siempre que el profesional pueda) con los expertos tratantes, además de un apoyo constante entre los actores de la institución | Contiamos con el apoyo de la escuela especial, gabinete psicopedagógico y realizamos encuentros con los profesionales tratantes | | | | |
| | PROYECTO PEDAGOGICO INDIVIDUAL | Cada docente desde su área + profesional acompañante | El acompañante terapéutico es el que diseña el proyecto con supervisión de la escuela especial. Posteriormente es visitado por las tutoras quienes se encargan de trabajar conjuntamente con las docentes del alumno | El acompañante terapéutico con la ayuda de una docente de la escuela especial, luego se presenta a tutoría y posteriormente se trabaja con los docentes y se planifican las actividades | | | | |

| | | | | |
|---|--|--|---|--|
| N° 234 Justo José de Urquiza Empalme Villa Constitución | DANIELA(40) Biología y Ed. para la Salud | LILLIANA (51) Matemática, Física y Cosmografía | MIRTA (50) Ciencias Biológicas y Geografía | ANDREA(46) Lengua y Lit. |
| | <i>POLITICAS</i> | La escuela cuenta con facilitadoras que informan a los docentes de la presencia de un alumno con necesidades diferentes, y son el contacto entre la familia y la escuela, el alumno y el docente | Se planifica de acuerdo a su diagnóstico si es que existe, estableciendo estrategias de aprendizajes y socialización, coordinado con la escuela especial y los tutores del curso, a través de reuniones donde tratamos de acordar las estrategias adecuadas según la problemática del alumno. | Reuniones con acompañantes y docentes durante el año |
| BARRERAS PARA EL APRENDI- ZAJE Y LA PARTICIPA- CION | A veces los directivos tienen reuniones con el equipo integrador y la familia y luego nos transmite a los docentes todo lo acordado. En otro caso nunca conoció a la familia ni al equipo | No conoce diagnóstico específicamente, la acompañante pedagógica me informó sobre sus dificultades y habilidades "Chicos que nos demandan otra atención" | "Se planifica de acuerdo a su diagnóstico si es que existe" "El alumno se niega a ser incluido" | — |
| | A veces el diagnóstico se sabe antes de que el alumno ingrese a la escuela y a veces el alumno llega sin previo aviso sin conocer nada de su integración ni su diagnóstico. La barrera es la duda de saber si lo que estoy haciendo ayuda o no al alumno con capacidades especiales. Más aún cuando no hay una integradora que ayude al docente común y guíe la tarea. Muchas cosas se hacen con mucha voluntad pero uno no sabe si está haciendo un bien o un mal. | Se pone en tensión todo aquello que creemos que sabemos, esa incertidumbre es movilizadora para buscar alternativas, aunque te quedas dudas de si es correcta tu actuación, o si pudiste hacer algo mejor | A veces es una experiencia frustrante, no sé si las estrategias tomadas son las adecuadas. Muchas veces me replanteo si estamos realmente preparados para ello, y creo que no lo estoy. | No presenta dificultades |
| CONFIGURACIONES DE APOYO | En el primer caso estaban muy presentes las necesidades del alumno y la familia lo acompañaba mucho, el realizaba exactamente todo lo que hacían sus compañeros, incluyendo viajes, participaciones en proyectos, etc. En el otro caso no pudimos ni siquiera conocer esas necesidades. | A medias, la familia en general solo quiere que su hijo se integre y permanezca en la escuela feliz, eso se logra. No estoy segura que se cubran todas sus necesidades, el alumno que está en 2do año tiene una inclinación hacia las act artísticas y cuando doy mis clases se aburre, y tenemos problemas de conducta, es difícil buscar actividades donde él se integre | Es esencial construir un vínculo afectivo y de confianza con el alumno y la familia. | Se tienen muy en cuenta |
| | Quizás las cosas están pero uno no sabe aprovecharlas bien para lograr lo que uno espera con los alumnos integrados | Contamos con un hermoso laboratorio de química y física donde el alumno desarrolla habilidades y sobre todo se acostumbran a trabajar en equipo | No, en mi caso particular no, y no sé si la institución cuenta con ellos. | Todo lo necesario |
| PROFESIONAL ES | Solo los integradores en los casos que los tienen. | No, solo el acompañante del chico integrado | Una tutora en 1er año que es psicóloga | Psicóloga, docente y facilitadora |
| | El PPI del primer alumno era diseñado por los docentes de cada materia y adaptado por la integradora si había falta. En el segundo caso nunca hubo un proyecto ya que el tiempo que permaneció el alumno en la escuela no lo permitió. | En realidad no se diseñó un proyecto alternativo, por lo menos nunca me lo han pedido en forma escrita, sobre la marcha se realizan ajustes de acuerdo a las dificultades que se produzcan. Nunca me mostraron un proyecto escrito ni por parte de la escuela, ni de la facilitadora, ni de la acompañante | El diseño individual lo hacemos nosotros los docentes de acuerdo al diagnóstico, el ayudante, tomando las estrategias adecuadas para ese alumno. | Cada docente con el alumno o la acompañante |

Análisis de datos:

BARRERAS PARA EL APRENDIZAJE Y LA PARTICIPACION:

- **POLITICAS:** De acuerdo a los datos recolectados en las entrevistas las **políticas educativas** no interfieren en el derecho al ingreso de los alumnos con discapacidad en las escuelas. Todos los jóvenes tienen acceso a la educación y más aun en la escuela N° 234, Justo José de Urquiza de Empalme Villa Constitución ya que no son tantas las propuestas educativas en el pueblo.

- **CULTURA ESCOLAR:** En este punto se ve una marcada creencia en dar importancia principal al “diagnostico” del alumno y no a sus potencialidades y necesidades. También se pone en juego la desvalorización del recorrido educativo del joven antes de ingresar al secundario (escuela primaria).

- **PRACTICAS EDUCATIVAS:** Con respecto a este punto comienzan las mayores dudas: la falta de seguridad de los docentes, el desconocimiento de cómo hacer configuraciones de apoyo, la falta de tiempo y consenso, docentes posicionados en el saber y no en el alumno, experiencias frustrantes y la falta de formación.

Estas dificultades son las que más preocupan, ya que el día a día hace que pesen más, que no se encuentre salida y que no haya lugar para revisarlo. Esta incomodidad se transmite en la enseñanza, mostrando mensajes confusos al alumnado y a las familias.

CONFIGURACIONES DE APOYO:

- **NECESIDADES DE LOS ALUMNOS:** todos los entrevistados coinciden en que es el principal objetivo de las escuelas; escuchar las necesidades de los alumnos y contribuir a que tengan un trayecto placentero por la escuela y el bienestar del mismo.

- **DISPOSITIVOS EXISTENTES Y VARIACION DE LOS MISMOS:** en general las escuelas cuentan con los espacios y los recursos necesarios solo que a veces no se los explota como deberían.

- **PROFESIONALES:** ambas escuelas cuentan con gabinete psicopedagógico, solo que algunos profesores no recurren a buscar ayuda o desconocen de su existencia. El resto trabaja en conjunto y también recurre a la escuela especial correspondiente al seguimiento de los casos.

- **PPI (PROYECTO PEDAGOGICO INDIVIDUAL):** no está clara la administración del **Proyecto Pedagógico Individual**, siendo este un proceso que debe atravesar cada materia, cada profesor junto con el acompañante que figura como apoyo adicional del joven. Esto es erróneo, debe confeccionarse en conjunto, teniendo voz y voto todos los involucrados en el proceso educativo.

El PPI es una herramienta didáctica que se diseña e implementa en función de situaciones concretas de aprendizaje y que busca elaborar y construir contenidos curriculares a partir de temáticas específicas de interés para los alumnos, los docentes y la comunidad en la que se encuentra.

Conclusión:

Para concluir podemos determinar que las dificultades comienzan a presentarse cuando se ponen en la mesa las características y diversidad de los alumnos que pretenden ser incluidos. Poniendo, de alguna manera, la falta en el joven: en sus ritmos, en que desestabilizan al grupo y al docente, en sus precarios saberes previos, sus dificultades de lecto- escritura y abstracción, etc. como si el alumno tuviera que reunir ciertas condiciones para “aprender” y entrando en esta permanente actitud de “clasificar”.

Otro tema inquietante para los docentes es el “diagnóstico”, del cual pretenden extraer un indicio de estrategia mágica de enseñanza para todos los que poseen dicho diagnóstico, olvidándose de las características personales y motivaciones de cada alumno.

En este último tema me remito a López Melero quien dice que cuando se habla de evaluación diagnóstica, más que una ayuda para mejorar la educación es un etiquetaje que produce mayor segregación y discriminación, donde hay que romper la cultura de la desconfianza, porque cuando se habla de capacidades se suelen centrar en subrayar aquellas y no en superarlas.

En este sentido no se debe dejar de lado que la educación inclusiva debe ser entendida como: un proceso de búsqueda constante de la mejor manera de responder a las diferencias. Una gran posibilidad de identificar y remover las **barreras para el aprendizaje y la participación**, siendo esto una transformación estructural de las instituciones educativas.

Debido a estas falencias los docentes tienen muy en cuenta el aporte de los equipos terapéuticos y la escuela especial, siendo estos los mayores referentes y los que tienen la última palabra al momento de tomar decisiones importantes.

Las formas en que se configuran las trayectorias educativas de cada estudiante dependen de un complejo conjunto de factores. Los recorridos educativos de los sujetos son singulares, deben ser articulados, acompañados, historizados y desarrollados en propuestas, diseñadas y evaluadas por los equipos interdisciplinarios con la participación de la familia y habilitando la palabra de los alumnos en la toma de decisiones, suponiendo un análisis de las condiciones individuales, del contexto y del colectivo institucional.

La Educación común y la Educación especial, no deberían demarcar territorios de intervención, sino que deberían constituirse en campos diferentes y complementarios para hacer posible la enseñanza y el aprendizaje. Una trayectoria educativa integral contemplará: a- **Las necesidades de los estudiantes;** b- **Los dispositivos existentes;** c- **Los profesionales de orientación y apoyo y sus funciones, así como la colaboración entre ellos;** d- **Las variaciones en los dispositivos y organizaciones.**

A partir de este desarrollo conceptual, la presente investigación toma postura desde la educación inclusiva como lente para la construcción de la evidencia empírica en los casos estudiados. Este recorrido por la normativa, las investigaciones realizadas y los cambios conceptuales, evidencia un espacio de tensiones, de superposiciones, de discursos que se encuentran y se desencuentran, que animan a proponer algunas líneas para seguir pensando

qué formación queremos para la escuela de todos, para que los jóvenes aprendan juntos y qué posibilidad existe de acceder a las metas planteadas sin que se deriven o desvíen los trayectos escolares a las escuelas especiales. ¿Cómo trabajar juntos si nos formamos en ámbitos separados y estancos con pretendida hiperespecialización? ¿Cómo no centrar la pedagogía en el déficit, en la discapacidad?

Las barreras, al igual que los recursos para reducirlas, se pueden encontrar en todos los elementos y estructuras del sistema: dentro de las escuelas, en la comunidad, y en las políticas locales y nacionales. En esta investigación se ha decidido focalizar en las prácticas que contribuyen a romper dichas barreras, favoreciendo la inclusión escolar.

Para la construcción de una escuela inclusiva, la Educación Especial debe ser pensada como un conjunto de propuestas educativas y recursos de apoyos, especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje para quienes presenten discapacidades o dificultades. Las distintas configuraciones de apoyo aparecen como respuestas posibles para alcanzar este objetivo. Desde la perspectiva de los actores psicoeducativos implicados, el recorrido por la escuela común para los alumnos con discapacidad o con restricciones para aprender y participar comienza a ser un espacio transicional transitado también por los profesionales de la educación especial que hacen visible la inclusión y la presencia de alumnos diferentes. Las nuevas formas de la Educación Especial ofrecen, diseñan y ponen en

funcionamiento apoyos en tanto herramientas que hagan posible la inclusión, la participación y el aprendizaje.

Como aporte se sugiere continuar investigando acerca de la Formación de los profesores de secundario ante la inclusión educativa

*También es necesario recordar que las barreras que debemos analizar no son sólo aquellas que puedan limitar el aprendizaje y la participación de los alumnos, sino también, las que afectan al **profesorado** y al resto de las personas que conviven y participan de la vida de un centro escolar. Incluso podríamos decir que si unos y otros no son los primeros en sentirse acogidos, valorados y respetados por los demás, difícilmente podrán desarrollar su trabajo en condiciones favorables para promover el aprendizaje y la participación de sus alumnos. La ausencia de una política de acogida a los nuevos miembros de un equipo docente, la descoordinación del trabajo, las relaciones de hostilidad o aislamiento, la falta de incentivos internos o externos son, entre otros, obstáculos o barreras que condicionan negativamente el trabajo docente.*

ANEXOS

ANEXO 1: Técnicas de recolección de datos

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Pablo

Edad: 42 años

Formación: Profesor de Matemática y Física.

Escuela: EESOPIN° 8186”Hijas de Cristo Rey” - Villa Constitución - Sta. Fe

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Si he tenido alumnos con Proyecto de inclusión en algunos años de mi experiencia docente, en las materias de Educación Tecnológica y en Matemática.

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

Para cada caso me informé sobre los diagnósticos de los alumnos y consulté a personas idóneas en el tema, profesionales de apoyos adicionales, colegas, o bien por investigación propia.

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

Se informa previamente sobre el ingreso del alumno describiendo la situación, se detalla su diagnóstico, se dan algunas recomendaciones. Se pide que cada docente realice una adaptación curricular (contenidos, evaluaciones, tiempos, estrategias, etc.)

Luego en reuniones se informa sobre el proceso de cada alumno.

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

Creo que es muy importante para nosotros como docentes enfrentarnos a situaciones donde los alumnos poseen diferentes barreras de aprendizaje, el poder descubrir cuáles son estas y buscar caminos alternativos para que cada uno de ellos adquiriera los aprendizajes necesarios (en contenidos y en valores) y que a su vez resulten estos significativos en el proceso.

Desde la Institución Educativa se vive como un desafío, como un hecho que nos identifica.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

Cada docente se encarga de planificarlo, buscando estrategias metodológicas favorables para el aprendizaje del alumno. Previamente y aludiendo a mis experiencias personales,

consulto mis diseños con los profesionales acompañantes para saber si son adecuados y viables.

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

La inclusión se desarrolla en un marco donde alumnos, padres y docentes se interrelacionan buscando acuerdos, consensos y como objetivo primordial el bienestar del alumno y la familia en todos sus aspectos.

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

Mis barreras de aprendizaje son la incertidumbre de no poder medir cuan buenas son mis estrategias para que los alumnos logren un aprendizaje de calidad y significación, aunque opino que la inclusión del alumno lo enriquece desde todos los aspectos.

Las barreras a las que se enfrentan los alumnos tienen que ver con los ritmos de cada materia, la cantidad de ellas, sus propios desafíos personales y sobre todo las estrategias de cada docente, que en muchas ocasiones desconoce sobre cómo realizar una adaptación curricular de acuerdo a los diagnósticos de cada alumno.

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

Desconozco si existen libros de cada área que indiquen cómo desarrollar determinados contenidos para cada diagnóstico. En éste aspecto entra en juego la creatividad de cada docente, su investigación, si se ha informado sobre la situación de cada alumno y cuanto ha intercambiado su planificación con otros profesionales.

El alumno y los docentes disponen de instalaciones como la biblioteca, la sala de computación, el laboratorio, el gimnasio, el espacio verde y otros recursos que su utilización contribuye a favorecer el desarrollo integral de cada alumno.

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

Contamos con algunos acompañantes que se convierten en un nexo entre los alumnos y los docentes. Pienso que es primordial la tarea de los mismos. Algunos docentes especializados también nos brindan su apoyo y conocimiento.

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Con respecto a mis prácticas creo que debería tener mayores espacios para intercambiar las experiencias con otros docentes, con otras personas que puedan asesorarme. Planifico mis prácticas con proyectos y actividades que buscan incluir a la diversidad de los alumnos que concurren a la escuela, teniendo en cuenta para ello la realidad de los mismos.

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

Sólo puedo hablar de la única escuela en la que me encuentro trabajando y pienso que se preocupa por incluir. La aplicación de una pedagogía inclusiva depende en última instancia de las acciones que realice el docente para ello. Puede hablarse de inclusión en la escuela y contar con alumnos incluidos, pero que en la práctica, en algunas ocasiones se encuentran solos y desorientados. Pienso que es muy importante repensar la pedagogía inclusiva que las escuelas implementan.

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

La palabra inclusión hace referencia a que la persona se sienta parte de algo, y de que ese algo le genere el espacio que le permita sentirse incluido, dentro de él. Haciendo alusión a la educación, un alumno se siente incluido cuando forma parte de la escuela, pero no el hecho simple de concurrir a la misma, sino de sentirse parte de ella y de que su accionar dentro de ella es muy importante. La aceptación de una persona en una comunidad debe abarcar diferentes aspectos de su ser que tengan que ver con sus sentimientos, su historia, sus ideas, sus producciones, su comportamiento, sus creencias, etc. Una escuela debe contemplar todos éstos aspectos para decir que ha incluido a alguien. Pienso que un docente incluye cuando en el error de un alumno ve una posibilidad y no una limitación.

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Maricel

Edad: 50 años

Formación: Profesora de ciencias de la educación/ Psicóloga

Escuela: Hijas de Cristo Rey

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Si.

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

Al comienzo del ciclo lectivo me reúno con los profesionales que atienden al alumno y solicito un informe por escrito el cual queda guardado en su legajo. Se realiza un trabajo conjunto entre docentes tutoras y gabinete externo del alumno.

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

La primera entrevista con la familia la realiza la representante legal de la institución, `posteriormente se nos informa a las tutoras y al gabinete, con el fin de realizar un trabajo personalizado con el alumno se intenta ubicar no más de un niño con acompañante por curso.

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

La institución es una institución abierta a la integración, es una escuela inclusivas, con lo cual cada año son mayores los logros y tanto la familia, el alumno y los docentes se sienten contenidos y confiados en los resultados positivos.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

El acompañante terapéutico es el que diseña el proyecto con supervisión de un docente de la escuela especial. Posteriormente es visado `por las tutoras quienes se encargan de trabajarlo conjuntamente con las docentes del alumno.

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

Uno de los principales objetivos de la institución es que todos sus alumnos tengan un trayecto placentero, gratificante y productivo en el colegio, las tutoras intentamos un diálogo permanente con las familias escuchando sus inquietudes y sobre todo la de los alumnos para obtener resultados positivos. Siempre estamos abiertas a nuevas

propuestas estableciendo canales de diálogo entre familia escuela y acompañantes que son los más cercanos al alumno y a las familia aportando muchas veces otras miradas

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

La integración con pares, y en algunas áreas la falta de tiempo para el dialogo y conceso de trabajo con el docente.

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

La institución cuenta con los espacios y recursos necesarios y además siempre tiene la apertura y buena disposición para obtener lo que se considere necesario para el enriquecimiento del aprendizaje de cada uno de sus alumnos.

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

Contamos con el apoyo de la escuela especial, gabinete psicopedagógico externo y realizamos encuentros permanentes (siempre que el profesional pueda) con los expertos tratantes, además de un apoyo constante entre los actores de la institución

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Si, generalmente las tutoras somos el vínculo para trabajar con el acompañante terapéutico y se destina tiempo para coordinar y proponer estrategias para adaptar los contenidos que son trabajados por el docente en la actividad áulica.

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

No trabajo en otra institución educativa, pero considero que en la que estoy actualmente es inclusiva además que su carisma así lo indica.

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

Significa la única manera posible de trabajo, no sólo con los alumnos integrados, visualizo en cada uno de mis alumnos sus posibilidades y mi trabajo es potenciar esas posibilidades, y transformarlas en oportunidades.

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Andrés

Edad: 39

Formación: PROFESOR DE FILOSOFÍA Y CS DE LA EDUCACIÓN / POSTÍTULO EN GESTIÓN DE INSTITUCIONES EN EDUCACIÓN

Escuelas: N° 2073 “San Pablo” y EESOPÍ N° 8186”Hijas de Cristo Rey” - Villa Constitución - Sta. Fe

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Antes de comenzar a responderte debo decir que actualmente me encuentro frente a una clase en particular solo en el Colegio Hijas de Cristo Rey, y en el Colegio San Pablo ocupó el rol de vicedirector de la escuela. Desde allí puedo responder, haciendo el intento de presentarte la mirada de la escuela como una clase.

Ahora sí, voy a tu pregunta: no existen alumnos con un proyecto formal de inclusión, eso no excluye que si existen alumnos que están acompañados desde una mirada inclusiva. Desde esta última perspectiva, puedo decirte que tenemos alumnos que su único modo de subsistir en la institución ha sido por el esfuerzo del acompañamiento y la inclusión.

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

De varios de ellos tenemos diagnósticos presentados por las familias, en tiempo y forma. Sabemos cuáles son los profesionales externos que están acompañando. Pero en este nivel educativo no todas las familias comunican la existencia de factores que puede complejizar la tarea de enseñar-aprender. En muchos casos se accede a información por el aviso de los docentes que detectan alguna dificultad.

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

Cuando el caso es declarado a priori por la familia, se les solicitan los datos de los profesionales que acompañan al estudiante, ya que la escuela no posee gabinete.

Se realiza una entrevista con los profesionales para diagramar el modo de acompañamiento. Para estas entrevistas se intenta que participen el profesor tutor asignado al curso y el directivo de turno correspondiente.

Se acuerda recibir orientaciones por parte del/los profesionales lo que resulta ser habitualmente: el o los profesionales envían una nota con sugerencias para los docentes. Luego, cada docente realiza la adecuación conveniente en su espacio curricular.

Actualmente no concurre ningún alumno que presente una discapacidad.

La escuela no niega el ingreso a nadie, si se plantean las dificultades que estimamos convenientes dada la realidad de ser una escuela de formación técnica.

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

La presencia de alumnos con necesidades educativas especiales desestabiliza al grupo y muchas veces al docente, no porque sea una novedad, si no que el hecho de estar declarada una dificultad obliga a pensar las propuestas de enseñanza y la articulación necesaria con el grupo clase para que funcionen como apoyatura para el desarrollo y aprendizaje de los saberes.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

El docente de cada espacio curricular.

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

En general sí, junto a esta preocupación se presenta además la necesidad de la escuela en cuanto que forma técnicos profesionales, es decir, existen necesidades del alumno, la familia y la escuela, la cual debe confirmar los saberes para el ulterior desempeño profesional del egresado, quien al egresar puede matricularse sin necesidad de otros estudios posteriores.

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

Las dificultades más notorias se manifiestan en la los precarios saberes previos con que acceden a la escuela secundaria, el grado de ansiedad de las familias, el factor humano en docentes posicionados en el saber y no en el alumno, dificultades notorias en lecto-escritura y abstracción, entre otras.

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

Hasta el momento, lo que tenemos alcanza.

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

No. La escuela no cuenta con otro personal extra, llámese gabinete o asesoría. Se abordan las situaciones desde la especificidad del docente por área con algunas orientaciones externas de los gabinetes particulares que acompañan a los alumnos.

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Por el momento no.

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

Progresivamente se ve una tendencia hacia la inclusión.

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

Entiendo por inclusión una acción continua de dar lugar al otro, de generar posibilidades. Específicamente hacia dentro de las instituciones educativas la posibilidad de que el estudiante que decidió atravesar determinado espacio pueda cerrarlo, del mejor modo posible, desde su realidad concreta.

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Marisel

Edad: 35

Formación: Profesora en Ciencias de la Educación con especialización en problemas de aprendizaje

Escuela: EESOPIN° 8186”Hijas de Cristo Rey” - Villa Constitución - Sta. Fe

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Si

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

Si, solicito al comienzo del ciclo lectivo informe de los profesionales tratantes y realizo reunión con el acompañante terapéutico. Se realiza trabajo conjunto de tutoría y gabinete psicopedagógico.

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

La primer entrevista con la familia la realiza la representante legal de la institución, posteriormente se informa a gabinete y al tutor. Cuando se realiza el armado de los grupo se pretende ubicar un alumno integrado por curso, para que el trabajo diario sea más eficiente y que los docentes puedan dedicar el tiempo requerido para poder trabajar con el alumno y con el acompañante terapéutico.

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

Positiva, tanto para los alumnos como para los docentes. La institución trabaja hace varios años en el proyecto de inclusión, cada año se evidencia que los aprendizajes y las experiencias optimizan el trabajo diario.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

El acompañante terapéutico con la ayuda de una docente de la escuela especial, luego se presenta a tutoría y posteriormente se trabaja con los docentes y se planifican las actividades.

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

Se pretende que el paso del alumno por la escuela secundaria sea placentero y productivo en su formación, se escuchan las voces de todos y se decide en función del bienestar del alumno.

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

La integración social es la principal dificultad.

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

La escuela pone a disposición todos los recursos y si se solicita algún material extra nos ayudan a conseguirlo.

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

Contamos con el apoyo de la escuela especial, gabinete psicopedagógico y realizamos encuentros con los profesionales tratantes.

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Si, generalmente se trabaja con el acompañante terapéutico fuera del salón y se destina tiempo para coordinar y proponer estrategias para adaptar los contenidos.

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

Trabajo sólo en ésta institución y considero que si, la mayor parte del plantel docente se involucra.

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

En éste momento de mi vida significa la manera en la que trabajo, no sólo con los alumnos integrados sino con todos, ya que la escuela de la que formo parte me permite ver a cada alumno como un conjunto de posibilidades y mi labor se basa en ayudarlos a desarrollarse y crear espacios de diálogo.

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Daniela

Edad: 40 años

Formación: Profesora de tercer ciclo de EGB y educación polimodal en Biología. Pos título en Educación para la Salud

Escuela: EESO N° 415- Arroyo Seco, EEMPA N° 1245, EESO N° 234 Justo José de Urquiza- Empalme Villa Constitución

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Tuve alumnos con proyecto de inclusión este año pasado y en el año 2016. En el año 2016 el alumno integrado cursaba el cuarto año y la materia que yo dictaba era Química. En el 2017 el alumno cursaba el tercer año y la materia era Biología.

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

En el primer caso conocimos el diagnóstico antes de que el alumno ingresara a la escuela. Su diagnóstico es Síndrome de Asperger. En cambio en el segundo caso el alumno llegó un día al salón sin previo aviso y sin conocer nada de nada de su integración ni su diagnóstico.

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

En el primer caso la dirección de la escuela tuvo reuniones con el equipo integrador y la familia y luego nos transmitió a los docentes todo lo acordado y la información necesaria para poder trabajar con el alumno y con la integradora. En el segundo caso nunca conocí a la familia ni al equipo integrador. Sólo supe que el alumno se había mudado de localidad y que hacía una trayectoria especial de algunas materias y pocas horas de clases. Asistió a muy pocas clases, sin integrador, luego sin previo aviso dejó de asistir.

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

Ambas experiencias fueron muy diferentes. En el primer caso para mí fue la primera vez que tenía un alumno con capacidades diferentes y si bien tenía muchas dudas, fue muy positiva la manera en la que pude trabajar con él y con su integradora. El trabajo fue muy coordinado y los logros del alumno fueron excelentes. La materia que yo desarrollaba no presentaba grandes dificultades para el alumno que trabajaba muy bien. En cuanto a la convivencia con el resto de los compañeros, a veces se complicaba un

poco, por las reacciones del alumno pero los integradores trabajaron muy bien el comportamiento y las actitudes. En general todo podía desarrollarse en forma amena y lográbamos un clima de trabajo muy positivo.

En cambio, la segunda experiencia fue muy difícil y muy corta también. El alumno llegó al aula un día sin conocer nada de nada sobre él. Los preceptores apenas nos dieron algo de información pero nunca supimos su diagnóstico y no tenía integradora en el aula. El alumno tenía un comportamiento absolutamente infantil por lo que deduje que podía tener un retraso madurativo pero no llegó a mi nunca nadie de su equipo para comentarnos cómo podíamos trabajar con él. Lo único que nos dijeron es que iba a hacer algunas materias y que no lo evaluáramos con una nota en la libreta.

A mí personalmente me preocupó mucho porque él estaba en el aula y yo no sabía qué hacer con él. Decidí prepararle algo muy sencillo en hojas aparte y que lo pasara a su carpeta. Me di cuenta que tenía serios problemas para escribir porque se salteaba letras y renglones. Por eso empecé a trabajar con letras más grandes y bien separadas y con imágenes.

El alumno tenía una inmensa necesidad de hablar y contar cosas de su familia lo que dificultaba muchísimo el desarrollo de las clases. Luego de pocas clases y muchas ausencias no asistió más a mis clases y sólo nos dijeron que habían acordado con el equipo que no asistiera más a clases.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

El proyecto pedagógico del primer alumno era diseñado por los docentes de cada materia y adaptado por la integradora si hacía falta. En el segundo caso nunca hubo un proyecto ya que el tiempo que permaneció el alumno en la escuela no lo permitió.

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

En el primer caso estaban muy presentes las necesidades del alumno y la familia lo acompañaba mucho, el realizaba exactamente todo lo que hacían sus compañeros, incluyendo viajes, participaciones en proyectos, etc. En el otro caso no pudimos ni siquiera conocer esas necesidades.

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

En mi caso la barrera que se me presenta es la duda de saber si lo que estoy haciendo ayuda o no al alumno con capacidades especiales. Más aún cuando no hay una

integradora que ayude al docente común y guie la tarea. Muchas cosas se hacen con mucha voluntad pero uno no sabe si está haciendo un bien o un mal.

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

Las escuelas donde trabajo tienen muchos recursos para trabajar con todos los alumnos, el problema sería la manera de usarlos con los alumnos integrados porque esa es la cuestión más importante. Quizás las cosas están pero uno no sabe aprovecharlas bien para lograr lo que uno espera con los alumnos integrados.

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

En ninguna de las escuelas donde trabajo hay gabinete psicopedagógico y ningún profesional que brinde apoyo, excepto los integradores en los casos que los tienen.

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Siempre hay reuniones por áreas para planificar los contenidos del año para que no se repitan y sean realmente relevantes. No siempre se logra que respondan a los intereses de los alumnos que cada vez son más difíciles de cubrir.

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

Siento que las escuelas hacen todo lo que pueden para responder a los alumnos que necesitan ser incluidos pero también siento que hay que hacer las cosas con mucha voluntad pero con poca capacitación para quienes hemos hecho un profesorado común que no tenía en cuenta ninguna de las realidades que hoy tenemos en las aulas. La voluntad está pero vuelvo a decir que uno no sabe si lo que hace está bien o está haciéndole un daño al alumno con capacidades diferentes. Quizás yo este equivocada por mi ignorancia sobre el tema pero a veces me pregunto si realmente integrar a un alumno, con determinados diagnóstico, en las escuelas comunes es lo mejor para ese chico o no.

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

Para la mí la inclusión es poder responder a las diferencias de todas las personas sin hacerlos sentir diferentes.

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Liliana

Edad: 51 años

Formación: Prof. En Matemática, Física y Cosmografía

Escuela: EESO N° 234 Justo José de Urquiza- Empalme Villa Constitución

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Si un alumno en segundo año

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

No específicamente, a través de la acompañante pedagógica me informo sobre sus dificultades y habilidades

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

La escuela cuenta con facilitadoras (antes tutoras) que informan al resto de los docentes de la presencia de un alumno con necesidades diferentes, y son el contacto entre la familia y la escuela, el alumno y el docente, es el nexo con el que contamos, no sé si en los talleres que realiza desarrolla actividades para incluir al alumno en forma específica

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

Siempre es un desafío encontrarse con chicos que nos demandan otra atención, es enriquecedor diría yo, porque pone en tensión todo aquello que creemos que sabemos, esa incertidumbre es movilizadora para buscar alternativas, aunque te queda dudas de si es correcta tu actuación, o si pudiste hacer algo mejor.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

En realidad no se diseña un proyecto alternativo, por lo menos nunca me lo han pedido en forma escrita, sobre la marcha se realizan ajustes de acuerdo a las dificultades que se produzcan. Nunca me mostraron un proyecto escrito ni por parte de la escuela, ni de la facilitadora, ni de la acompañante

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

A medias, la familia en general solo quiere que su hijo se integre y permanezca en la escuela feliz, eso se logra diría yo totalmente. En cuanto a las necesidades de los chicos no estoy segura que se cubran todas sus necesidades, porque a veces lo que le ofrecemos creo no está dentro de sus expectativas, por ejemplo el alumno que está en segundo año

tiene una inclinación marcada para las actividades artísticas y cuando desarrollo mis clases, muchas veces se aburre, y entonces tenemos problemas de conducta, me es difícil buscar actividades donde él se integre totalmente

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

Como barrera fundamental es la atención en un determinado lapso de tiempo, en cuanto a la participación cuando el tema le interesa es totalmente participativo y todos sus compañeros lo escuchan con atención

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

Si, contamos con un hermoso laboratorio de química y física donde el alumno desarrolla habilidades y sobre todo se acostumbran a trabajar en equipo

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

De los alumnos que hemos tenido en la institución, solo algunos contaron con un acompañante, único profesional que nos ha guiado para poder desarrollar nuestro trabajo, nunca nos han orientado, ni la escuela cuenta con equipo docente adecuado para estas problemáticas

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Los contenidos y las prácticas siempre se adecuan al grupo y a las características del mismo

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

Creo que la escuela dentro de las limitaciones que tiene, trata de ser todo lo inclusiva que puede, lo demuestra el hecho de que los chicos con dificultades que hay dentro de la comunidad escolar vienen a la escuela contentos

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

INCLUSION: inserción, tratar que aquellos que tienen alguna dificultad puedan desenvolverse dentro de la comunidad sin dificultad, que puedan desarrollarse y crecer en un ambiente agradable (no agresivo) de aceptación.

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Mirta

Edad: 50 años

Formación: Profesora en Ciencias Biológicas y Geografía

Escuela: EESO N° 234 Justo José de Urquiza- Empalme Villa Constitución

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Si, si he tenido alumnos con Proyectos de Inclusión

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

En algunos casos si conozco su diagnóstico, es decir si el diagnóstico llega a la escuela de mano del profesional o del familiar, la institución nos pone en conocimiento del mismo y siempre trato de conocerlo e interiorizarme en el mismo, pero en algunos casos, existen alumnos que no presentan diagnósticos, es decir me doy cuenta que presentan problemas pero se desconoce cuál es su diagnóstico.

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

Se planifica de acuerdo a su diagnóstico si es que existe, estableciendo estrategias de aprendizajes y socialización, coordinado con la escuela especial y los tutores del curso, a través de reuniones donde tratamos de acordar las estrategias adecuadas según la problemática del alumno.

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

Mi experiencia como docente muchas veces resulta frustrante, creo no saber si las estrategias tomadas son las adecuadas, en muchos de los casos que me han tocado, no existía un diagnóstico claro y la duda siempre estaba en saber si lo que hacía con esos alumnos estaba bien o no, para que la inclusión existiera. Muchas veces me replanteo si estamos realmente preparados para ello, y creo que no lo estoy.

Las inclusiones más exitosas son aquellas que tienen de base la acumulación año a año de las diversas estrategias aplicadas al alumno. A mayor conocimiento de las estrategias de trabajo exitosas mayor progreso en su ciclo académico.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

El diseño individual lo hacemos nosotros los docentes de acuerdo al diagnóstico, el ayudante, tomando las estrategias adecuadas para ese alumno.

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

Lógico que siempre se trata de tener en cuenta las necesidades del alumno y la familia. Si por supuesto que se hace o al menos creo que lo hago. Es esencial construir un vínculo afectivo y de confianza con el alumno y la familia.

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

Las dificultades que se presentan es que el alumno se niegue a ser incluido o que no se pueda llegar a él o muchas veces no saber cómo llegar a él o si las estrategias establecidas no resultan.

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

No, en mi caso particular no, y no sé si la institución cuenta con ellos.

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

En algunos casos si, en otros no, en este momento la institución cuenta con una tutora en 1er año que es psicóloga y nos apoya bastante y nos brinda todo el asesoramiento necesario. En algunos casos también acudieron a la institución docentes de la escuela especial de donde el alumno provenía para brindar todo el asesoramiento necesario.

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Si, si se planifica contenidos y prácticas específicas.

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

Si, si creo que se rigen por una pedagogía inclusiva, no es fácil y no sé si se hace bien, pero siempre se trata de incluir, y siempre hablamos de la inclusión.

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

INCLUSIÓN: Hace referencia al modo en que la escuela debe dar respuesta a la diversidad. Garantizar la igualdad de oportunidades para todos. Es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje.

Entrevistas a profesores/as: Educación Inclusiva en nivel secundario

Nombre: Andrea

Edad: 46

Formación: PROFESORA DE LENGUA LITERATURA

Escuela: EESOPi N° 8186 "Hijas de Cristo Rey" - Villa Constitución - Sta. Fe
Y JUSTO JOSÉ DE URQUIZA

1. ¿Tiene alumnos con Proyecto de inclusión en su clase?

Si, en ambas escuelas

2. ¿Conoce su/s diagnóstico/s?

Si

3. ¿Cómo planifica y coordina el centro educativo el ingreso de un alumno con necesidades educativas especiales?

En reuniones coordinando con los acompañantes y docentes.

4. ¿Cómo describe la experiencia desde su perspectiva como docente? ¿Y desde la Institución Educativa?

Bueno, yo lo vivo como una experiencia positiva, con muy buenos resultados, con agrado, con desafíos y placer cuando se logra lo propuesto. Una experiencia maravillosa.

5. ¿Quién diseña el Proyecto Pedagógico Individual?

En mi caso lo trabajo con el alumno o la acompañante.

6. ¿Se tiene en cuenta las necesidades de los alumnos y la familia?

Sí. Mucho

7. ¿Qué dificultades se le presentan como Barreras para el Aprendizaje y la participación?

En todos los casos que experimenté no tuve dificultades.

8. ¿Cuentan con dispositivos que enriquezcan el aprendizaje como: apoyos materiales, tecnológicos y didácticos?

Sí, las escuelas tienen a disposición lo que se necesite y como se coordina con el acompañante o el grupo que coordina a ellos en mi área no tengo ni tuve problemas.

9. ¿Cuentan con profesionales o docentes especializados que brinden asesoramiento?

Si, con una psicóloga que es docente también y facilitadora.

10. ¿Se planifican contenidos y desarrollan prácticas específicas de acuerdo con la realidad de la comunidad?

Si, dentro de lo posible si.

11. ¿Siente que las instituciones educativas en las cuales trabajan se rigen por una pedagogía inclusiva?

Sí. Si bien a algunos docentes les cuesta (lo digo porque soy facilitadora de la convivencia-tutora) se intenta realizar el trabajo de inclusión con mucho compromiso y respeto.

12. ¿Qué significa para usted la palabra “Inclusión”?

La inclusión es la actitud de integrar a todos los individuos para que tengan las mismas posibilidades y oportunidades, para realizarse en diferentes proyectos. Cuando hablamos de inclusión escolar y nos referimos a personas con alguna discapacidad para mí la inclusión debe hacer referencia a que si bien todos somos diferentes independientemente de nuestras capacidades, tenemos el mismo derecho a recibir una educación de calidad y poder participar de un proceso de aprendizaje y beneficiarse con el mismo.

ANEXO 2: PPI (Proyecto pedagógico individual) modelos.

Modelo de PPI general: (para jóvenes con dificultades para el aprendizaje con o sin diagnóstico)

Estilo de aprendizaje

¿Cómo aprende el joven?

Estructura

Información del entorno del joven.

Contexto familiar.

Determinación de las necesidades educativas especiales.

Todas las dificultades que el niño tiene para aprender (sensoriales, cognitivas, motoras).

Respuesta educativa para la diversidad

Datos personales y escolares:

Apellidos y nombre:

Fecha de nacimiento:

Edad:

Docentes:

Profesional de apoyo:

Historia:

Escuelas en las que estuvo, diagnósticos recibidos, profesionales que lo atendieron, si repitió, cuántas veces, etc.

Todo lo que pueda ser útil para "comprender" la realidad del joven hoy

CONTEXTO SOCIO-ESCOLAR

¿A qué se dedican sus padres?

¿Con quién vive?

¿Quién lo lleva a la escuela?

¿Quién lo acompaña a sus tratamientos?

¿En qué lugar queda su salón? ¿Es amplio? ¿Cómo es la puerta? ¿Donde se sienta?

¿Con quién? ¿Cómo se relaciona con los otros cercanos?

-Tipos de agrupamiento en los que el niño se encuentra cómodo
forma de participación.

-Enfoque didáctico y metodológico con los que el alumno responde mejor.

-Tipos de formato en los que el alumno recibe o prefiere recibir la información.

- Intereses personales sobre las áreas curriculares.
- Estrategias que emplea frente a la situación de aprendizaje.
- Atención, motivación y fatigabilidad.
- Modalidad de integración.

TOTAL: Toda la jornada escolar en todos los espacios curriculares.

PARCIAL: puede ser por áreas por trayectos.

- Adaptaciones curriculares.

La Dirección de Educación Especial hace llegar a orientaciones para la elaboración de planes pedagógicos individuales para alumnos con discapacidad en proyectos de integración, de acuerdo al siguiente detalle:

- PPI para alumnos con Discapacidad Motora
- PPI para alumnos con Discapacidad Visual
- PPI para alumnos con Discapacidad Intelectual
- PPI para alumnos con Discapacidad Auditiva
- PPI para alumnos con Trastornos Emocionales Severos

Las propuestas desarrolladas sobre los planes pedagógicos no pretenden ser prescripciones sino propiciar nuevos aportes a partir del trabajo transdisciplinario en las escuelas y centros de la Modalidad como en articulación con el resto de las instituciones educativas donde se desarrollan los proyectos de integración escolar.

PPI PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD MOTORA

1. DATOS PERSONALES Y ESCOLARES

ALUMNO:

EDAD:

ESCUELA DEL NIVEL:

DOCENTES/S:

SECCIÓN / AÑO QUE CURSA:

ESCUELA ESPECIAL:

MAESTRO INTEGRADOR:

2. ESPECIFICACIONES PEDAGÓGICAS Y CONFIGURACIONES DE APOYO.

2.1 Necesidades educativas derivadas de la discapacidad motora.

- En el área de la Comunicación en sus diversas formas.

- En la necesidad de Recursos Tecnológicos y Apoyos específicos para la accesibilidad.
- Modos de desplazamiento y equipamiento específico para facilitar progresivos niveles de autonomía.
- Definición de su estilo de aprendizaje.

2.2. Atención educativa especializada.

- Consideraciones del contexto institucional: recorridos escolares, ubicación, orientaciones, barreras arquitectónicas, modificaciones necesarias para el desplazamiento, adecuaciones en el uso de los espacios escolares, información a los adultos y pares).
- Condiciones necesarias para la enseñanza: Situación de clase, dinámica grupal, participación del alumno, equipamiento específico para la accesibilidad.
- Definición de tareas de enseñanza del Maestro Integrador: Criterios para la organización de sus actividades, diseño y producción de estrategias y recursos de apoyo, elaboración de materiales didácticos, adecuación de recursos para su accesibilidad, modalidades de intervención y participación institucional, tiempos de asistencia, frecuencias y uso de espacios escolares, planificación del progresivo retiro de los apoyos de acuerdo a los avances registrados en el alumno.
- Explicitación de acuerdos: presentación anticipada de las propuestas de enseñanza del/los docentes al maestro integrador, participación en reuniones de seguimiento y evaluación, etc.

2.3. Asesoramiento y Orientación

- Asesoramiento sobre el proceso integrador del alumno y orientaciones específicas para el/los docentes de grupo: acerca de los recursos y materiales, del desarrollo curricular y los modos y tiempos de aprendizaje, consideraciones didácticas y metodológicas, del escenario áulico, de los vínculos y la interacción, de la evaluación, entre otros.
- En relación al contexto local/social del alumno: información sobre instancias de Educación no formal en la comunidad (cultural, recreativa, deportiva) favorable para la participación del alumno integrado y su familia.

2.4. Participación del/los docentes de grupo

- Planificación de las tareas de enseñanza que realizará el alumno con el/los docentes de grupo cuando el integrador no está presente.

-Ubicación del alumno en el aula teniendo en cuenta las posibilidades de autonomía y desplazamiento.

-Organización de aprendizaje colaborativo, tutorías entre alumnos considerando una interacción amplia con el grupo sin generar dependencias, etc.

-Planificación de actividades de enseñanza que entregara anticipadamente al MI.

2.4 Propuesta curricular individual. (Los contenidos son los descriptos en el Diseño Curricular del Nivel por lo tanto no es necesario que formen parte del PPI. Se debe dar a conocer a los padres el Diseño correspondiente al año que cursa el alumno a los fines que tomen dimensión de la relación entre la trayectoria educativa y el Currículum).

-Organización de los contenidos (priorización, secuenciación, temporalización)

-Selección de recursos tecnológicos y estrategias para la provisión y uso de los mismos

-Identificación de las formas individuales de ejecución de las propuestas y actividades de clase para favorecer la economía de tiempos y esfuerzos físicos del alumno (copiado del pizarrón, organización de carpetas, uso de los textos y libros, etc.)

-Incorporación de contenidos pertenecientes a otro año o ciclo del Nivel (especificar fundamentos): áreas Curriculares correspondientes al Nivel Primario o materias del Nivel Secundario

3. EVALUACIÓN, PROMOCIÓN, ACREDITACIÓN, CERTIFICACIÓN

3.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

3.2 CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

Consignar si acredita el Nivel o Educación Especial de acuerdo a la trayectoria educativa. (Cabe destacar que si el alumno trabaja con contenidos que no pertenecen al ciclo que cursa en el Nivel debe acreditar Educación Especial).

3.3 CRITERIOS DE PROMOCIÓN Y CERTIFICACIÓN

Firma responsables:

Firma alumno:

Firma familia / tutor:

PPI PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD VISUAL

1. DATOS PERSONALES Y ESCOLARES ALUMNO:

EDAD:

ESCUELA DEL NIVEL:

DOCENTES/S:

SECCION / AÑO QUE CURSA:

ESCUELA ESPECIAL:

MAESTRO INTEGRADOR:

2. ESPECIFICACIONES PEDAGÓGICAS Y CONFIGURACIONES DE APOYO

2.1 Necesidades educativas derivadas de la discapacidad visual. (En el área de la Comunicación –en sus diversas formas-, en su Orientación y Movilidad, en la necesidad de Recursos Tecnológicos y Apoyos específicos, valoración funcional de la baja visión, etc.).

2.2. Atención educativa especializada.

-Consideraciones del contexto institucional: recorridos escolares, ubicación, orientaciones, barreras arquitectónicas, modificaciones necesarias para el desplazamiento, información a los adultos y pares).

-Condiciones necesarias para la enseñanza: Situación de clase, dinámica grupal, participación del alumno.

-Definición de tareas de enseñanza del Maestro Integrador: Criterios para la organización de sus actividades, diseño y producción de estrategias y recursos de apoyo, elaboración de materiales didácticos, adecuación de recursos para su accesibilidad, modalidades de intervención y participación institucional, tiempos de asistencia, frecuencias y uso de espacios escolares.

-Explicitación de acuerdos: presentación anticipada de las propuestas de enseñanza del/los docentes al maestro integrador, participación en reuniones de seguimiento y evaluación, etc.

-Apoyos recibidos en la escuela especial: Indicar horarios, tipos de apoyos y docente que lo atiende.

-Criterios de articulación.

2.3. Asesoramiento y Orientación

-Asesoramiento sobre el proceso integrador del alumno y orientaciones específicas para el/los docentes de grupo: acerca de los recursos y materiales, del desarrollo curricular y

los modos y tiempos de aprendizaje, consideraciones didácticas y metodológicas, del escenario áulico, de los vínculos y la interacción, de la evaluación, entre otros.

-En relación al contexto local/social del alumno: información sobre instancias de Educación no formal en la comunidad (cultural, recreativa, deportiva) favorable para la participación del alumno integrado y su familia.

2.4. Participación del/los docentes de grupo.

-Planificación de las tareas de enseñanza que realizará el alumno con el/los docentes de grupo cuando el integrador no está presente.

-Ubicación del alumno en el aula.

-Organización de aprendizaje colaborativo, tutorías entre alumnos, etc.

-Planificación de actividades de enseñanza que entregara anticipadamente al MI.

2.4 Propuesta curricular individual. (Los contenidos son los descriptos en el Diseño Curricular del Nivel por lo tanto no es necesario que formen parte del PPI. Se debe dar a conocer a los padres el Diseño correspondiente al año que cursa el alumno a los fines que tomen dimensión de la relación entre la trayectoria educativa y el Currículum).

-Organización de los contenidos (priorización, secuenciación, temporalización). Áreas Curriculares correspondientes al Nivel Primario o Materias del Nivel Secundario.

-Selección de recursos tecnológicos y las estrategias para la provisión de los mismos.

-Incorporación de contenidos pertenecientes a otro año o ciclo del Nivel (especificar fundamentos): Áreas Curriculares correspondientes al Nivel Primario o materias del Nivel Secundario.

-Incorporación de contenidos que no están presentes en el Diseño del Nivel pero que el alumno necesita aprender (Autonomía, Sistema Braille, Orientación y Movilidad, autocuidado, habilidades sociales, AVD, etc. Consignar si se realizara en la escuela especial, en la escuela del Nivel o en otros espacios de la comunidad dando participación en la toma de decisiones al alumno y su familia a partir de la consideración de los diferentes contextos)

3. EVALUACIÓN, PROMOCIÓN, ACREDITACIÓN, CERTIFICACIÓN

3.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

3.2 CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

Consignar si acredita el Nivel o Educación Especial de acuerdo a la trayectoria educativa. (Cabe destacar que si el alumno trabaja con contenidos que no pertenecen al ciclo que cursa en el Nivel debe acreditar Educación Especial)

3.3 CRITERIOS DE PROMOCIÓN Y CERTIFICACIÓN

Firma responsables:

Firma alumno:

Firma familia / tutor:

PPI PARA ALUMNOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

1. DATOS PERSONALES Y ESCOLARES ALUMNO:

EDAD:

ESCUELA DEL NIVEL:

DOCENTE /S:

SECCIÓN / AÑO QUE CURSA:

ESCUELA ESPECIAL:

MAESTRO INTEGRADOR:

2. ESPECIFICACIONES PEDAGÓGICAS

2.1 Descripción de los puntos fuertes y limitaciones del alumno en cada una de las habilidades adaptativas:

Comunicación

Cuidado personal

Vida en el hogar

Habilidades sociales

Utilización en la comunidad

Autogobierno

Salud y seguridad

Habilidades académicas funcionales

Ocio y trabajo

2.2 Participación del maestro integrador en la escuela del alumno:

Planificación de las tareas de enseñanza a realizar con el alumno:

Acuerdos para la presentación anticipada de actividades de enseñanza del docente al MI: (la anticipación de tareas al MI por parte del maestro de grado es fundamental y debe constar el compromiso de ambos docentes).

Orientaciones al docente de grupo: (las orientaciones deben incluir el particular modo de aprender, la ubicación en el aula, cómo dar las consignas, cómo adaptar actividades, entre otros ejemplos: suplantar tareas que exigen copiado proporcionando una copia impresa de lo que debe hacer, proporcionar resúmenes impresos, dar las consignas por partes, con pocas palabras, en forma personalizada, etc.)

En contra-turno: si asiste a Sede se planifican las tareas, indicar horario y docente que lo atiende.

2.3 Participación del docente de grupo.

Planificación de las tareas de enseñanza que realizará con el docente de grupo cuando el integrador no está.

Ubicación del alumno en el aula.

Organización de aprendizaje colaborativo, tutorías entre alumnos.

Planificación de actividades de enseñanza que entregara anticipadamente al MI.

2.4 Propuesta curricular individual.

Se debe dar a conocer a los padres el Diseño correspondiente al año que cursa el alumno a los fines que tomen dimensión de la condición del alumno respecto del Currículo.

A) Si el alumno trabaja con los contenidos pertenecientes al año y ciclo que cursa (Como están descriptos en el Diseño Curricular del Nivel no es necesario que se vuelvan a escribir en el PPI).

Consignar (solamente)

Reorganización de los mismos (priorización, secuenciación)

Tiempo para alcanzarlos

Área Prácticas del lenguaje

Matemáticas

Ciencias Sociales

Ciencias Naturales

B) Incorporación de contenidos pertenecientes a otro año, ciclo del Nivel. (Consignar a qué año o ciclo del Diseño corresponde el contenido a enseñar; por ejemplo: un alumno

4.2CRITERIOS DE ACREDITACIÓN Consignar si acredita Educación Especial o el Nivel (por áreas) (Cabe destacar que si el alumno trabaja con contenidos que no pertenecen al ciclo que cursa en el Nivel debe acreditar Educación Especial).

4 3CRITERIOS DE PROMOCIÓN Y CERTIFICACIÓN

Firma responsables:

Firma alumno:

Firma familiar/tutor:

PPI PARA ALUMNOS CON TRASTORNOS EMOCIONALES SEVEROS

1. DATOS PERSONALES Y ESCOLARES

ALUMNO:

EDAD ESCUELA DEL NIVEL:

DOCENTE /S:

SECCION / AÑO QUE CURSA:

ESCUELA ESPECIAL:

MAESTRO INTEGRADOR:

1Especificaciones pedagógicas:

1.1Contexto Familiar (Cómo interviene la familia en el proceso integrador a través de los aportes de los distintos profesionales intervinientes. Por ejemplo: si facilitan la comunicación escuela – profesionales). Describir orientaciones específicas a la familia para favorecer el proceso integrador del alumno.

1.2Contexto escolar:

- Especificar los aspectos a tener en cuenta para la inserción del alumno de acuerdo a las posibilidades de acceso y contexto áulico y en relación con el grupo de pares.

-Describir situaciones que pueden generar conductas disruptivas y si se conocen atenuantes especificarlos.

-Describir necesidades del alumno en relación a la interacción con los pares, la interacción con el docente de grupo, la interacción con los contenidos curriculares.

2.2 Participación del maestro integrador

En la escuela del alumno:

- a) Planificación de las tareas de enseñanza a realizar con el alumno:
- b) Acuerdos para la presentación anticipada de actividades de enseñanza del Docente al MI (la anticipación de tareas al MI por parte del maestro de grado es fundamental y debe constar el compromiso de ambos docentes).
- c) Orientaciones al docente de grupo: (las orientaciones deben incluir el particular modo de aprender, la ubicación en el aula, cómo dar las consignas, cómo adaptar actividades, la anticipación de la actividad de la jornada como efecto organizador para el alumno, entre otros).

2.3 Participación del docente de grupo

-Planificación de las tareas de enseñanza que realizará con el docente de grupo cuando el integrador no está.

-Ubicación del alumno en el aula teniendo en cuenta las características del contexto áulico -Planificación de actividades de enseñanza que entregará anticipadamente al MI.

2.4 Propuesta curricular individual (Se debe dar a conocer a los padres el Diseño correspondiente al año que cursa el alumno a los fines que tomen dimensión de la condición del alumno respecto del Currículo).

A) Si el alumno trabaja con los contenidos pertenecientes al año y ciclo que cursa. (Como están descriptos en el Diseño Curricular del Nivel no es necesario que se vuelvan a escribir en el PPI).

Consignar (solamente)

Reorganización de los mismos (priorización, secuenciación)

Tiempo para alcanzarlos:

Área Prácticas del lenguaje

Matemáticas

Ciencias Sociales

Ciencias Naturales

B) Incorporación de contenidos pertenecientes a otro año, ciclo del Nivel (Consignar a qué año o ciclo del Diseño corresponde el contenido a enseñar.

Área practicas del lenguaje

Contenidos año, ciclo del Diseño

Matemáticas

Contenidos año, Ciclo del Diseño

Ciencias Sociales

Contenidos año, ciclo del Diseño

Ciencias naturales

Contenidos año, ciclo del Diseño

C) Incorporación de contenidos que no están presentes en el Diseño del Nivel pero que el alumno necesita aprender. Área de la comunicación y la relación con el mundo físico y social.

3. Configuraciones de apoyo

-Cómo se atiende al alumno (Ejemplo: En forma individual dentro del aula)

-Cómo se asesora y orienta al docente

-Cómo se organiza el trabajo cooperativo o colaborativo en el aula

-Provisión de recursos (Ej. medios tecnológicos, materiales didácticos, recursos humanos como OE, FO, AE, concurrencia a contraturno a equipos de apoyo, a Sede, incorporación del Profesional Privado no docente)

-Intervenciones planificadas del Profesional privado no docente en articulación con el proyecto de integración

Concurrencia a otras instituciones: (consignar la acción coordinada entre las diferentes actividades que desarrolle el alumno en su trayectoria integral y con los diferentes profesionales tratantes)

Información: (Cómo se planifica el trabajo con la familia y los docentes para desarrollar el conocimiento sobre el alumno sus características y forma de ayudarlo. Por ejemplo: organización de encuentros, entrevistas, entre otros.

4 EVALUACION, PROMOCIÓN, ACREDITACIÓN, CERTIFICACIÓN

4.1 CRITERIOS DE EVALUACIÓN

4.2 CRITERIOS DE ACREDITACIÓN

Consignar si acredita Educación Especial o el Nivel. (Cabe destacar que si el alumno trabaja con contenidos que no pertenecen al ciclo que cursa en el Nivel debe acreditar Educación Especial)

4.3 CRITERIOS DE PROMOCIÓN Y CERTIFICACIÓN

Firma responsables

Firma alumno

Firma familiar/tutor

PPI PARA ALUMNOS SORDOS

1. DATOS PERSONALES ALUMNO: DIAGNÓSTICO DE PÉRDIDA AUDITIVA:

EQUIPAMIENTO AUDITIVO:

LENGUA 1 en la oralidad (LSA/LO):

TRATAMIENTOS EXTERNOS (profesionales):

DISTRITO: ESCUELA DEL NIVEL:

DOCENTES:

ESCUELA ESPECIAL:

MAESTRO INTEGRADOR:

MAESTRO DE ATENCIÓN CONTRATURNO:

2. ESPECIFICACIONES PEDAGÓGICAS

A) Descripción de características que tienen que asumir la presentación de contenidos y la construcción de aprendizajes mediante la participación en clase

Exposición oral del docente de la clase por lengua oral/LSA:

Intercambios lingüísticos con pares para el trabajo escolar:

Intercambios con pares mediante materiales y tareas:

2.2 Lengua escrita (especificar producción y comprensión):

Nivel lingüístico con el que comienza el presente año escolar

Nivel lingüístico que se planifica como meta al finalizar el año escolar

2.3 Participación del maestro integrador

En la escuela del alumno: se planifican las tareas indicando la frecuencia de asistencia, es decir cuándo concretará esas tareas. Consignar si hay acuerdos de presentación de contenidos para toda la clase por parte del maestro integrador

En contra-turno: Se planifican las tareas, indicar horario y docente (especificar si es otro docente)

3. CONTENIDOS CURRICULARES

A partir del nivel pedagógico y lingüístico actual, se planifica que el acceso a los contenidos se hará mediante:

A) Primer cuatrimestre Formas no lingüísticas (describir):

En L1 (LSA)/ LO:

En español escrito: nivel y características de los textos (nivel lingüístico, inter-textos, materiales complementarios)

Especificar qué características tendrán las consignas escolares escritas:

Objetivos para la producción escrita:

3.2 Segundo cuatrimestre: (revisar y ajustar en el mes de julio)

Formas no lingüísticas (describir)

En L1: LSA/LO

En español escrito: nivel y características de los textos:

Las consignas escolares escritas tendrán las características:

Objetivos para la producción escrita:

3.3 Contenidos de áreas curriculares

Los contenidos de las áreas curriculares son los mismos que prescribe el Diseño Curricular. Se espera en este ítem que solamente se describan:

Prácticas del Lenguaje: especificidades de lengua escrita como español lengua segunda, siguiendo plan de área de sordos en articulación con el proyecto de la escuela del niño.

Objetivos para la comprensión y la producción escrita. Literatura:

Primer cuatrimestre: Especificar Obras (títulos y cantidad especialmente en escuela Secundaria) y características lingüísticas.

Segundo cuatrimestre: Especificar Obras (títulos y cantidad, especialmente en escuela Secundaria) y características lingüísticas.

Ciencias Naturales y Sociales: el léxico específico y las formas gramaticales propias del discurso de las Ciencias son contenidos curriculares para el alumno sordo. En este ítem, sólo se pide indicar las estructuras que se planifican incorporar; si hay alguna forma privilegiada de presentación de contenidos y construcción de aprendizajes que no pueda omitirse y si se realizarán adecuaciones de contenidos que no respondan a causas lingüísticas. Solicitudes para la comprensión y para la producción escrita.

Matemática: el léxico específico y las formas gramaticales propias del discurso matemático son contenidos curriculares para el alumno sordo. En este ítem, sólo se pide

indicar las estructuras que se planifican incorporar; si hay alguna forma privilegiada de presentación de contenidos y construcción de aprendizajes que no pueda omitirse y si se realizarán adecuaciones de contenidos que no respondan a causas lingüísticas. Solicitudes para la comprensión y para la producción escrita.

Otras áreas/materias (nivel Secundario): para todos, incluir Educación Física y Artística: el léxico específico y las formas gramaticales propias del discurso de las distintas áreas/materias son contenidos curriculares para el alumno sordo. En este ítem, sólo se pide indicar si hay alguna forma privilegiada de presentación de contenidos y construcción de aprendizajes que no puede omitirse y si se realizarán adecuaciones de contenidos que no respondan a causas lingüísticas. Solicitudes para la comprensión y producción escrita.

MES DE NOVIEMBRE: completar el nivel lingüístico alcanzado en su Lengua 1 y en Lectura y Escritura, los cuales se convertirán en el punto de partida para el siguiente año escolar.

ANEXO 3: HOJA DE INFORMACIÓN PARA LOS SUJETOS DE ESTUDIO Y FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Le solicitamos su colaboración, invitándolo a participar en el proyecto de investigación **INCLUSION ESCOLAR EN NIVEL SECUNDARIO** que tiene como objetivo hacer un análisis de los desafíos con los que se encuentran los docentes de nivel secundario ante la presencia de un alumno con Barreras para el Aprendizaje y la Participación dentro del aula.

Antes de firmar este documento dando su consentimiento a participar en esta investigación es importante que usted lea y entienda las siguientes instrucciones:

1. La investigadora verificará que usted cumple con todos los requisitos para ser incluido al estudio.
2. La participación en este estudio es voluntaria. En caso de no aceptar la invitación no habrá ninguna consecuencia desfavorable para usted.
3. Por su participación en este estudio puede obtener o no beneficios personales, pero el conocimiento que se puede adquirir gracias a su participación podría beneficiar a otras personas.
4. Usted puede negarse a participar o puede abandonar el estudio en cualquier momento, sin la necesidad de informar la razón de su decisión y sin que esto influya de manera alguna sobre su persona.
5. Su participación no implicará ningún gasto para usted. Tampoco obtendrá compensaciones económicas por su participación en la investigación.
6. Si usted se compromete a participar en el estudio se recogerá información acerca de su práctica docente. Estos datos serán recogidos con fines exclusivos de esta investigación, y serán usados y procesados electrónicamente por la investigadora, pero su nombre no será revelado. Le garantizo que su identidad se mantendrá en secreto conforme a lo establecido en la Ley de Protección de Datos Personales N° 25.326.
7. Los resultados de esta investigación podrán ser presentados en reuniones públicas, congresos y publicaciones. A fin de proteger su privacidad, usted no será identificado en ningún caso.
8. Este estudio se llevará a cabo cumpliendo las normas éticas locales e internacionales.

Muchas gracias por molestarse en leer esta hoja de información. Si está de acuerdo en participar del estudio se le entregará una copia del formulario de consentimiento informado firmado.

Yo, _____ acepto voluntariamente colaborar con la alumna Natalia Soledad Cocci y doy mi consentimiento para incorporarme a partir de este momento en el proyecto de investigación que lleva adelante la alumna. Se me ha explicado que el objetivo de esta investigación es hacer un análisis de los desafíos con los que se encuentran los docentes de nivel secundario ante la presencia de un alumno con Barreras para el Aprendizaje y la Participación dentro del aula.

El proyecto tendrá una duración estimada de un año y consiste en entrevistas semi estructuradas.

El/los beneficio/s esperado/s como consecuencia de mi participación en el proyecto es/son hacer un análisis de los desafíos con los que se encuentran los docentes de nivel secundario ante la presencia de un alumno con Barreras para el Aprendizaje y la Participación dentro del aula.

He leído y entendido la información de este estudio, he tenido tiempo suficiente para considerar mi participación en este estudio y soy consciente de que mi participación en el mismo es completamente voluntaria. Sé que puedo tomar la decisión de abandonar la investigación cuando yo lo desee, sin tener que dar ninguna explicación y sin que eso afecte a mi persona.

Entiendo y acepto que mis datos personales serán usados y procesados por la investigadora que trabaja en este estudio, pero mi nombre no será revelado en ningún caso y se mantendrá la confidencialidad de los datos facilitados.

Antes de dar mi consentimiento para participar en la investigación, dejo constancia de que he sido informado acerca de los objetivos de la misma y que el investigador ha contestado a todas mis preguntas.

Para dar mi consentimiento, tanto yo como la investigadora firmamos dos copias de este formulario, siendo una de ellas para mí y la otra para la investigadora.

Nombre del
participante.....

DNI:.....

.....

Firma del participante..... Fecha.....

Nombre de la
investigadora.....

Firma de la
investigadora..... Fecha.....

Referencias Bibliográficas

- Alliaud, Andrea 1995 Pasado, presente y futuro del magisterio argentino. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE-UBA)*, Año IV, N° 7:2-9. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- Banco Mundial 1996 *El desarrollo en la práctica. Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial*. Washington.
- Burbules, Nicholas y Kathleen Densmore 1992 Los límites de la profesionalización de la docencia. *Educación y Sociedad*, 11: 67-83, Madrid.
- CEPAL/UNESCO 1992 *Educación y conocimiento. Eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile.
- Conferencia Mundial sobre Educación para todos 1990. *Declaración Mundial sobre Educación para todos y Marco de Referencia para la Acción Encaminada a Lograr la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Documentos de trabajo*. Borrador C. Jomtien, Tailandia.
- Coraggio, José Luis 1992 Economía y educación en América Latina: notas para una agenda para los 90. En *Ponencias 6*, Instituto Fronesis.(mimeo).
- Coraggio, José Luis 1995 *Las propuestas del Banco Mundial para la educación: ¿sentido oculto o problemas de concepción?* Borrador para la discusión. (mimeo).
- Feldman, Daniel 1996 Para tener mejores maestros, primero hay que tratarlos como tales. *Revista Novedades Educativas* Año 8, N° 72:12-13. Buenos Aires.
- Puiggrós, Adriana 1995 *Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX*. Ariel. Buenos Aires.
- Schiefelbein, Ernesto y Juan C. Tedesco 1995 *Una nueva oportunidad. El rol de la educación en el desarrollo de América Latina*. Santillana. Buenos Aires.
- Schön, Donald 1992 *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós. Barcelona.
- Southwell, Myriam 1995 Historia y formación docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE-UBA)*, Año IV, N° 7 :10-16. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- Tenti Fanfani, Emilio 1995 Una carrera con obstáculos: la profesionalización docente. *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE-UBA)*, Año IV, N° 7 :17-25. Miño y Dávila. Buenos Aires.
- UNESCO/OIT 1984 *La situación del personal docente. Un instrumento para mejorarla: La Recomendación Internacional de 1966*. Ginebra.
- UNESCO/OREALC 1993 *Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo. (PROMEDLAC V)*. Boletín 31. Santiago de Chile.
- <http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/indice.htm>