



Miriam Cecilia Rodrigo Luján

VEDU03305

Licenciatura en Educación

Inclusión en el nivel inicial de niños con necesidades educativas derivadas de la
discapacidad

INDICE

Resumen.....	4
Abstract.....	5
Capítulo 1.....	6
Introducción.....	6
Antecedentes.....	8
Problema de investigación.....	14
Justificación y contextualización de la problemática.....	16
Hipótesis.....	17
Variables y sus relaciones.....	17
Capítulo 2.....	18
Objetivos.....	18
Objetivo general.....	18
Objetivos específicos.....	18
Capítulo 3.....	19
Marco teórico.....	19
Capítulo 4.....	41
Marco metodológico.....	41
Tipo de investigación.....	41

Técnicas de recolección.....	42
Instrumentos.....	42
Marco de referencia institucional	44
Capítulo 5.....	46
Análisis de datos	46
Categorías de análisis	46
Conclusiones	64
Bibliografía	68
Anexos	72

Resumen

El siguiente trabajo refleja lo expuesto por la Ley Nacional de Educación N°26.206 en lo referente a inclusión y atención de niños/as con necesidades educativas especiales y las dificultades que se presentan para que los docentes garanticen la efectiva aplicación de la misma. Este se refiere a algunos de los temas que atañen a la inclusión, debido a que son muchos los componentes que se ven en movimiento para que se pueda llevar a cabo. Se hace alusión al desempeño de los educadores en las instituciones pero se sabe que este es solo uno de los pilares necesarios para sostener la educación inclusiva, no es el único pero sí indispensable en la tarea de la educación para todos.

Las diferencias no se deben tomar para luego transformarlas en formas heterogéneas de enseñanza con resultados idénticos de aprendizajes, se deben respetar y aprender de ellas para luego salir enriquecidos, nutridos de variadas historias y experiencias, de eso se trata estar posicionado en un paradigma socio crítico aceptar lo distinto no erradicar, analizar para mejorar, evaluar las posibilidades y autoevaluarse.

La metodología será de tipo cualitativa debido a que se realizará un análisis y trabajo crítico apuntando a la interpretación y transformación de la realidad.

Abstract

The following work reflects the statement of the National Education Act N°26.206 regarding inclusion and care of children / as with special educational needs and difficulties that arise for teachers to ensure effective implementation of it. This refers to some of the issues regarding inclusion, because there are many components that are moving so that it can carry out. reference to the performance of teachers is made in the institutions but it is known that this is just one of the pillars necessary to sustain inclusive education is not the only but indispensable in the task of education for all.

The differences should not be taken then transform them into heterogeneous forms of teaching with identical learning outcomes, they should respect and learn from them and then leave enriched, nourished varied stories and experiences that it is being positioned in a critical partner paradigm accept what is different not eradicate, analyze to improve, evaluate the possibilities and evaluate themselves.

The methodology is qualitative type because an analysis and critical work pointing to the interpretation and transformation of reality will be performed.

Capítulo 1

Introducción

La educación inclusiva surge en todas las propuestas políticas con acuerdos que en la práctica no se cumplen por desacuerdos y posturas enfrentadas de los distintos actores encargados en mayor o menor medida de la gestión y aplicación de las mismas. Desde hace varios años se habla de inclusión de todas y todos los niños del sistema educativo en la escuela, así lo refiere la LEN 26.206 resaltando la importancia de una educación justa, equitativa y democrática.

A pesar de la reglamentación vigente y todo lo tratado a nivel mundial en lo que a inclusión respecta, en la práctica se siguen reproduciendo estructuras que a lo único que conducen es a repetir modelos de exclusión vulnerando derechos básicos innegables al ser humano y en especial a los niños que dependen de los adultos para que se cumplan. Han surgido dobles discursos y políticas con intereses enfrentados, a esto también se le suma la falta de recursos y formación de los alumnos de los profesorados y docentes en ejercicio.

En el trabajo se propone una mirada de la inclusión desde distintas perspectivas. Se resaltan aquellas acciones, tal como la sanción de una ley que lo encuadra desde lo legal como así también tratados mundiales y compromisos (Unicef, Convención de Salamanca 1994) que tienden a favorecer la inclusión en el sentido más amplio de la palabra. En este momento la sociedad toda en sus diferentes estamentos está hablando de inclusión, hay organizaciones en muchos casos fundadas y manejadas por padres de

personas con discapacidad que luchan por que se cumplan sus derechos, realizan actividades que tienden a la concientización para que se los respete e incluya. El camino se ve iniciado pero mucho falta por hacer, una ley o varias leyes por si solas no van a lograr que los derechos de quienes tienen N.E.E. se cumplan, el trabajo debe ser de equipos, de todas las instituciones de la sociedad, nadie debería luchar por conseguir aquello que la constitución le otorga es por eso que el trabajo debe ser sistemático, con estructuras que lo contengan desde el financiamiento la organización, capacitación y concientización.

Los capítulos con los que contará el trabajo son cinco. En el primer capítulo estará el resumen del trabajo con una idea general del problema investigado y los antecedentes que dan un panorama de lo que ha acontecido a nivel mundial a propósito de la globalización en el resto del mundo en relación al tema de la inclusión de niños con necesidades educativas específicas, mostrando que esto no es una situación problema privativa de la Argentina. En el capítulo dos se exponen los objetivos generales y específicos que marcan el rumbo en la investigación de aquello que se pretende lograr en relación a la inclusión de niños con NNE. El capítulo tres contendrá las teorías que dan sustento a la presente investigación pretendiendo conceptualizar ideas, posturas y aclarar lo expuesto, en el cuatro se podrá ver el marco metodológico y las técnicas que permitieron llevar a cabo la investigación y por último en el capítulo cinco se verán: el análisis de los datos recogidos en las técnicas aplicadas de investigación y su análisis donde se abordará la realidad para visualizar el problema y las conclusiones. También estarán la bibliografía de la que se nutrió la investigación y los anexos donde se encuentra

registrado según las técnicas de investigación el material de la realidad analizada: entrevistas y observaciones.

Antecedentes

En el presente trabajo se seleccionaron algunas investigaciones para su análisis que refieren a la inclusión de todos los niños en el sistema educativo y dentro de este, en el nivel inicial. La selección de las mismas se realizó en función de que pudo observarse que la inclusión no es una problemática sólo de la educación en Argentina, que ésta es una situación con la que se encuentran otros países del mundo.

Las investigaciones se centran en distintos aspectos y enfoques de un mismo problema, con miradas y perspectivas diversas y no por ello menos importantes unas que otras. Todas aportan sustancialmente para poder mirar la inclusión desde la complejidad que suponen los múltiples factores y actores que la atraviesan. Aquí queda reflejado que la inclusión que se le pide al sistema educativo no es ajena a la que se le reclama a la sociedad, es así que surge la importancia del rol docente como aquel formador de sujetos que viven en una comunidades cambiantes, donde todos deben tener la posibilidad de desplegar al máximo sus potencialidades.

Esta visión de escuela y sociedad inclusiva se funda en el derecho fundamental e innegable del niño a la educación. Una educación en y para la diversidad, lo que lleva a

los docentes y demás actores del sistema educativo a realizar la tarea de formas variadas y creativas.

Las investigaciones que se detallan a continuación nutren a este trabajo al dejar claramente expuesto que la palabra inclusión tiene carácter de compleja al igual que la realidad misma de la que forma parte de modo inherente.

Es esta una razón fundamental a la hora de analizarla para no quedarse con una mirada simplista de la situación educativa y de quienes ejecutan esta acción formadora que va más allá de una simple receta llena de tecnicismos, se necesita mucho más que eso, por ello, para que el trabajo docente en las aulas este acorde a la realidad en la que transcurre, es menester desarrollar en los profesionales de la educación: valores, actitudes, competencias y conocimientos.

Otro punto importante de esta investigación que abre una inquietud manifiesta en este trabajo es atender a la urgente necesidad de la formación en los profesorados, con una mirada puesta en el paradigma socio-crítico, donde se puedan formar desde el comienzo de la carrera con una actitud autocrítica, reflexiva, amplia con respecto a la labor diaria en las salas y al respeto de la heterogeneidad de los grupos.

En esta investigación que aborda la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de la discapacidad, también se observa que la inclusión no es sólo un asunto educativo, y de aquí este trabajo se abre a la innegable posibilidad de considerar otras variables que la afectan, que los espacios sociales deben respetar el derecho que todos tienen a vivir juntos y ser tratados por igual “La idea de concebir el tipo de sociedad y bienestar a lo que se aspira y la manera en la que se concibe el vivir juntos”

(Unesco,2008, P,4)

Está claro que se necesita una acción planificada, reestructuración en el quehacer educativo proyectándose al futuro. Se requiere un cambio de mirada porque de otra manera se estará con un modelo de educación obsoleto para atender las demandas de la sociedad.

La investigación: La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro (Castillo. Briceño, 2014) Expone la educación inclusiva como el único modo de escolaridad, respetando el derecho innegable de todos los niños y niñas a la educación, sin perder de vista que este plan a futuro no sólo se centra en la tarea docente: la infraestructura, programas de capacitación docente y demás recursos se tornan imprescindibles para lograr el escenario educativo propicio para la inclusión.

Aquí también se menciona como algo muy importante la formación de profesionales de la educación con una “visión de futuro respecto de la educación inclusiva” (Castillo Briceño, 2014, p1) Se observa en estas palabras otra línea de la presente investigación y es la referida a estrategias, indicando con ello acciones planificadas, fundamentadas con sustento teórico y fundadas en principios democráticos. Que no refieren a parches para el día a día o soluciones a corto plazo, son acciones que se tienen que ejecutar en el presente y donde las soluciones tal vez tarden en llegar teniendo en cuenta que es necesario esperar como mínimo los años de formación en el profesorado y su posterior inserción en el mercado laboral.

Se aprecia en la observación cotidiana de la tarea docente que no es una tarea fácil, se necesita de un modelo de persona que pueda desarrollar competencias, como dice el autor del presente artículo” diferencias particulares, hacer pedagógico e ideológico la

unidad teoría practica” “Un profesional creativo, con conocimientos claros sobre lo que debe enseñar, cómo debe hacerlo y cuándo” (Castillo Briceño, 2014 p, 6).

El trabajo de Castilla Briceño (2014) le sirve a la presente investigación para darle una idea acerca de que, resulta importante, si las condiciones no están dadas ir creándolas, no permanecer sólo en la crítica o paralizados esperando que las cosas sucedan por si solas. Es indispensable que se haga, y en ese hacer se cree el mejor escenario posible para la educación heterogénea. Que ese hacer requiere de educadores creativos, activos, reflexivos, investigadores. Es el deber de quien asume como trabajo la formación de otro ser humano sean cuales fueran sus condiciones sociales, emocionales, físicas y cognitivas.

Existen aportes e investigaciones en diferentes países como Costa Rica, Chile y Argentina

Castillo Briceño. C (2014) La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro [versión electrónica]

Actualidades investigativas educativas”vol. (15) 1-33

Esta investigación entiende la educación desde su carácter de compleja. Es por ello que plantea la necesidad de analizarla desde varias dimensiones. También remarca la importancia de atender la formación docente desde la acción y no sólo desde las buenas intenciones, para poder cumplir con la democratización de la educación.

Arribaron a la conclusión que asumir el rol del educador no es una tarea fácil. Requiere: respetar los derechos humanos, colaboración, comunicación, manejo de tecnologías, prácticas contextualizadas, autonomía, reflexión, articulación teoría-práctica, entre otras. Sobre todas las cosas entender la inclusión como la única opción de trabajar en las aulas y en la vida.

Araneda, N, Arroyo, R, Blanco, R, Bentein,B, Conejeros,X, Cillero,M, Duk,C,, Guzmán,A., Lecaros,A., AMaray, V., Muñoz, L., Norambuena, E., Nieto, O., Pérez, M., Reinoso, L (2000) Inclusión de niños con discapacidades en la escuela regular. *Ciclo de debates: Desafíos de la política educacional*. Chile

Establecen la necesidad de una alianza para que el sistema educativo regular, reciba educación de calidad a los niños, sin discriminar. Dando lugar al análisis y participación de todos los ámbitos de la sociedad para construir una cultura inclusiva.

Chile recién comienza este camino y los docentes en formación no están siendo preparados desde las universidades. Hay leyes que reglamentan y dan sustento legal a la inclusión y también se está trabajando con la colaboración paulatina de las escuelas especiales.

Como conclusión luego del debate se sostiene que la educación es un derecho para todos los niños/as. Apoyando la inclusión desde todos los ámbitos de la sociedad, asumiendo que es un desafío y un compromiso.

Serrato Almendarez, L.T Garcia Cedillo, I. (2014) Evaluación de un programa de intervención para promover prácticas docentes inclusivas. *[Versión electrónica]*

Actualidades investigativas en educación. Vol. (14), 1-25

Este estudio parte de un análisis en México para determinar cuáles son los grupos humanos excluidos en educación. Entre varios se encuentran aquellos con algún tipo de discapacidad.

Aquí queda claro que la educación resulta ser la herramienta más poderosa para terminar con la exclusión. En México se fundamenta la atención de niños/as con N.E.E (necesidades educativas específicas) en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1993)

Cuando se comienza el sondeo de la situación de los docentes se advierte que los mismos no están atendiendo las N.E.E. fundamentan su accionar en la falta de capacitación que han recibido. Esto a su vez lleva a accionar programas para enmendarlo.

Se crea un programa de formación para docentes que tiene por objetivo ayudar a desplegar y desarrollar estrategias para promover la inclusión en beneficio de todo el alumnado y no solo de quienes atraviesan una problemática determinada. Luego de la etapa de formación se evalúa a los docentes con la herramienta GEPIA Guía de evaluación de prácticas inclusivas en el aula. La misma se aplica en sus dos versiones: de observación y de auto reporte que sirven para registrar las prácticas docentes y actitudes en relación con la inclusión.

Este proyecto al concluir arroja como resultado que no se logró todo lo esperado debido a varios factores: la condición socio- económica de las familias, la falta de participación del cuerpo docente y limitaciones referidas al tiempo y el espacio. Se rescata como positivo la sensibilización y reflexión de los profesionales de la educación con respecto a la integración de niños/as con N.E.E.

Problema de investigación

Las experiencias de integraciones escolares de niños con necesidades educativas especiales en el nivel inicial suelen generar grandes interrogantes a docentes, padres y directivos.

Desde la experiencia en sala de 4 años de un jardín de infantes que se encuentra ubicado en el centro de la ciudad de San Rafael provincia de Mendoza. Cada vez que ingresa un niño a la institución, claramente se observa que tiene una discapacidad, se generan temores y ansiedad por parte de todos los miembros de la comunidad educativa al momento de llevar a cabo la inclusión.

Existe la Ley Nacional de Educación N°26.206 que marca en su enfoque la inclusión como una política pública de base, como pilar que debe guiar, orientar las prácticas educativas en cualquier punto del país.

Entonces aceptar un niño con necesidades educativas derivadas de la discapacidad es un deber constitucional de los docentes, un derecho de los niños y una obligación moral para los actores educativos regidos por esta ley.

Una vez parados en el paradigma de la inclusión como la única forma de escolarización de todos los niños/as, no pueden dejar de dar vuelta muchos interrogantes.

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza indispensables para lograr la efectiva inclusión de niños de nivel inicial de sala de 4 años? ¿Están los docentes preparados para llevar adelante la inclusión? ¿Han sido los docentes formados para estas prácticas pedagógicas?

Justificación y contextualización de la problemática

Hablar de inclusión en Nivel Inicial, es un tema que desde hace algunos años se maneja en apariencia con total naturalidad. Sin embargo, aunque la mayoría coincide que así debe ser, a la hora de recibir niños/as con necesidades específicas, comienzan a surgir preguntas tales como; ¿Es la escuela común el mejor lugar para estos niños? ¿Qué sucede con los demás niños? ¿Qué puede hacer un docente que no ha sido formado para atender niños con estas necesidades?

Algunos al negarse a recibirlos justifican su accionar y proceder, en que no han sido capacitados para llevar la inclusión a la práctica. Hablar de esto, no es un tema menor. En la provincia de Mendoza este es el primer año que se realiza una capacitación por parte del estado.

Ahora bien. Dentro del cuaderno de trabajo Serie Política Educativa, módulo 3 Los desafíos de los niveles del Sistema Educativo. Se encuentra en el apartado de Nivel Inicial del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente (2012-2016). Entre sus objetivos y líneas de acción. ...”Objetivo III: Fortalecer la gestión institucional ampliando las estrategias de inclusión de las poblaciones infantiles con necesidades educativas específicas” (Ley 26206, 2015, p20). ...”Líneas de acción III: Desarrollo de políticas integrales de inclusión para la población infantil con discapacidad” (Ley 26206, 2015, p21).

Es aquí donde surge la inquietud acerca de indagar sobre cuáles son las estrategias de enseñanza más apropiadas para lograr una real inclusión de todos los niños/as de Nivel Inicial con necesidades específicas.

Considerando que si todos los docentes son formados y capacitados continuamente para enfrentar este desafío, estarán beneficiando a los niños. Cumpliendo con su derecho a una educación: integral, de calidad e inclusiva.

Hipótesis

La utilización de estrategias de enseñanza en el nivel inicial permitirá el efectivo y adecuado modo de actuar para lograr la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales.

Variables y sus relaciones

Inclusión, estrategias de enseñanza, nivel inicial, necesidades educativas especiales.

El nivel inicial sala de 4 años es el primer escalón de la educación obligatoria contemplada en la Ley Nacional de Educación. Desde aquí comienza el trabajo del docente para desarrollar las estrategias de enseñanza, logrando acciones pedagógicas orientadas a la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de la discapacidad.

Capítulo 2

Objetivo General y Específicos

Objetivo general

Identificar los factores que afectan la inclusión en el nivel inicial, para determinar las acciones que ayuden a la efectiva aplicación de la inclusión.

Objetivos específicos

Conocer las disposiciones legales que rigen la inclusión escolar

Conocer supuestos teóricos identificando concepciones pedagógicas del nuevo paradigma que sustenten las prácticas inclusivas

Identificar las acciones de los docentes que promuevan la inclusión

Conocer los pilares que sustentan las prácticas en el nivel inicial

Capítulo 3

Marco teórico

Cuando se habla de Nivel inicial, sala de 4 años, se refiere al primer eslabón de la educación obligatoria contemplado en la Ley de Educación Nacional N° 26.206 capítulo II educación inicial artículo N°19”El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la obligación de universalizar los servicios educativos para los/as niños/as de cuatro (4) años de edad” (LEN N°26206, 2013 p. 25)

Desde este lugar el estado otorga a todos los niños que habitan el suelo argentino la posibilidad de recibir servicios educativos desde los 4 años de edad. Cuando se menciona la palabra posibilidad se hace alusión a que debe proporcionar los medios necesarios para que puedan acceder a la educación.

Capítulo II fines y objetivos de la Política Educativa Nacional artículo N° 11 e) “Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.” (LEN N° 26206 2013, p.19) f) “Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo”(LEN N°26206, 2013,p. 19) n) “ Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos” h) “ Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo asegurando la gratuidad de los

servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades” i) Asegurar la participación democrática de los docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles”

No solo es necesario el espacio físico y dejar librado al azar la escolaridad de los más pequeños y en especial de los más desfavorecidos. Como enuncia la ley hay una responsabilidad del estado en lo que a medios refiere pero también es el estado desde las leyes que regulan el funcionamiento del sistema educativo, quien enuncia que el trabajo docente con sus adecuadas estrategias es lo que permiten efectivizar las políticas educativas propuestas, así se sostiene y de otro modo no puede ser posible a partir de la implementación de políticas públicas organizadas y aplicadas de forma sistemática en manos de profesionales competentes en este campo, donde se establezcan partidas presupuestarias que hagan viable la implementación de aquellas palabras tan lindas y a la vez complejas de hacer prácticas.

Pero una vez más analizando el capítulo II se encuentra otra tarea importante y no menos compleja por pertenecer a otro ámbito y es cuando se refiere a estrategias pedagógicas, aquí los actores encargados de ejecutarlas son los profesionales de la educación, los docentes quienes tiene la loable tarea de llevar a la práctica aquello que la ley establece, hacer efectiva la inclusión, atención de los más desfavorecidos a los que se hace referencia.

Desde este marco teórico legal queda claro y reglamentado que la educación obligatoria comienza a los 4 años de edad y es el estado quien garantiza las condiciones para que así sea. También Incluye apartados donde claramente hace referencia a que todos los niños/as tienen derecho a ser educados, atendiendo primordialmente a los más

desfavorecidos, asegurando la inclusión y atendiendo a los que tengan necesidades educativas especiales. Brindando condiciones de igualdad y respeto.

La educación inclusiva resulta ser un desafío en todo el mundo, Argentina como parte del mismo no es ajena a esta problemática. Existen numerosos trabajos de autores reconocidos, que tiene vasta trayectoria en este tema y que manifiestan una clara postura filosófica en pro de la inclusión. Pero aún con toda la información y reglamentación que hay entorno a la inclusión, surgen políticas educativas y actividades privadas contradictorias que promueven centros especiales para atender N.E.E. Logrando en parte la segregación de estos niños brindando servicios diferenciados.

Por otra parte, también es necesario delimitar y definir la palabra inclusión. Que en primer lugar se remite a la idea de N.E.E., pero no son los únicos tipos de inclusión. Existen las que bajo otras denominaciones hacen referencia a: tipo de géneros, etnia, entre otros.

Se está transitando el cambio, el desafío es grande y no debe verse como un obstáculo. Hay países, políticas públicas y organizaciones apostando y aportando para lograr educación inclusiva y de calidad (Echeita, Ainscow, 2008)

Existe” conocimiento teórico y práctico necesario para llevarlo a cabo y de hecho estamos plenamente convencidos que los sistemas educativos, los centros y el profesorado saben más de lo que emplean” (Echeita y Ainscow, 2008, p.10)

“Por lo tanto lo que no tenemos ya son excusas” (Echeita y Ainscow, 2008, p.10)

Abordar la situación de un sujeto con necesidades educativas especiales lleva al análisis en el tiempo remontándose en los años y ver cómo la sociedad y las instituciones

educativas como parte integrante de estas han tratado y visto la discapacidad de las personas.

Se puede hacer una fragmentación del tiempo en tres momentos en lo que respecta al modo que la discapacidad se abordó. El primero de ellos con un modelo médico-organicista, el segundo psicopedagógico y tercero de integración plena (Gómez, 2015) Hoy se encuentra en el tercer momento, o mejor dicho comenzando a escribir la historia de lo que a integración respecta en el ámbito educativo.

Haciendo un poco de historia se puede apreciar que la misma no siempre fue como hoy lo plantea la LEN N°26.206 dejando claro en sus artículos que la integración es un derecho de todos los niños y niñas, como así también un deber para el estado garantizar que se cumpla.

La escuela en la modernidad comenzó siendo homogeneizadora, atravesando por distintos momentos en los que a las personas *distintas*, se las atendió y/o trató no siempre del mismo modo y por cierto muy alejado de lo que el paradigma de inclusión marca.

Como menciona Gómez la educación especial ha pasado por diferentes momentos:” encierro, institucionalización, normalización, integración e inclusión psicosocial”(Gómez, sf.pag.17) Cada una de estas palabras marcan un momento histórico en donde las prácticas educativas tuvieron un modo de realizarse, enmarcadas y determinadas por el paradigma de Enseñanza- Aprendizaje imperante.

En primer lugar se menciona el encierro como aquel lugar donde se colocaba a los *distintos* para no ser vistos, luego continuando con este camino a los diferentes, locos se los encierra pero comienzan a ser objeto de estudio y es aquí donde surge la institucionalización señalando a aquellos lugares en donde no sólo se los estudiará sino

que también se los atenderá con la intención de rehabilitarlos. Por su parte aquí la escuela comienza hacer distinciones entre los *normales* y *anormales* (Gómez sf.)

Esto sucedió a fines del siglo XIX, en este momento de institucionalización colaboraba la concepción Higienista, que marcaba en el tratamiento de la infancia una preocupación por la salud y la educación como los ejes para mejorar la calidad de vida. El modelo mencionado también se vinculaba a un tipo de hombre ideal que se esperaba para la sociedad.” siendo el resto de los distintos los de difícil adaptación a la norma” (Gómez,sf. p39)

Ya a principios de 1920 en las escuelas de Argentina se ven grados en los que se separa y atiende a los diferentes, comienzan a tener un lugar a modo de lo que sería luego la *escuela especial*. En la década del 60 las escuelas que atienden a los especiales comienzan a tener un lugar en el sistema educativo.

La normalización y la integración en 1980 etapa marcada con el advenimiento de la democracia en Argentina comienza a escribirse un nuevo y mejor capítulo de la historia, empezará el camino que gestará las nuevas políticas educativas y la posterior creación de la LEN N°26.206 Que sostiene dando fuerza de ley a ese marco que indica y la pedagogía inclusiva como la única opción para todos los niños y niñas.

Este momento histórico que hoy se vive es fruto de muchas batallas y caminos transitados no en vano para lograr lo que hoy se ve reflejado en este nuevo paradigma inclusivo que se sustenta con los cambios que a nivel mundial se vienen sucediendo paralelamente desde 1990(Gómez, sf.)

Para comprender al sujeto de aprendizaje y su contexto, es necesario conocer la evolución de las diferentes concepciones pedagógicas que marcaron un hito en la educación. El escenario en

el que se vive está lleno de contradicciones, experiencias, fluctuaciones, avances y retrocesos propios de procesos de cambios que llevan a pensar que debe darse una situación de cosmovisión para que el cambio suceda y genere un equilibrio.

Para poder situarse y entender al sujeto de aprendizaje actual, es necesario asumir estos retos, que a su vez suponen una realidad social distinta marcada por la globalización, las TIC, el libre mercado, características propias de la posmodernidad. Éstos son los sujetos de enseñanza y aprendizaje con los que se encuentran en las aulas. Se trata de “repensar el mundo. Uno de los pasos para lograrlo es la identificación de los paradigmas que están en juego en los diferentes planos de nuestra historia actual” (Pérez Lindo, 1998. P, 60).

Tabla N°1

Paradigmas

Paradigmas	Positivista Le dio a la pedagogía pretensiones de científicidad.	Interpretativo Otorga interpretaciones a las relaciones entre las personas.	Critico Busca promover transformaciones sociales.
Exponentes	Comte, Wundt, Watson.	Bruner, Vigotsky.	Habermas, Sacristán, Pérez Gómez, Contreras, Freire.
Interés	Explicar, controlar, predecir.	Comprender, interpretar.	Liberación, emancipación, transformar el orden social

Augusto Comte nació en Montpellier, Francia en 1798. Dedicó su vida a los estudios y terminó sus días recluido en un manicomio. Sus teorías surgen después de la gran crisis de la Revolución Francesa, debido a la carencia de un sistema universal de principios que permitiera a las personas el orden social y la armonía. “es por eso que Comte se impuso la misión de buscar un remedio a tal estado anímico, verdadera enfermedad de la sociedad” (Velásquez, 2006. P. 29).

El objetivo de esta nueva filosofía de vida era “proporcionar a las mentalidades individuales un sistema de creencias para unificar el espíritu colectivo”, “establecer un conjunto de reglas coordinadas sobre las afirmaciones comunes del sistema aludido”, “determinar una organización política que sería aceptada por todos los hombres en virtud de que respondería a sus aspiraciones intelectuales y a sus tendencias morales” (Velásquez, 2006. P, 30).

El planteo de Comte (citado por Velázquez, 2006) se sustenta en que quiere imponer un orden social y político a la crisis por la que estaba transitando la sociedad, post Revolución Francesa. La postura filosófica de Comte se centra en controlar, predecir y estudiar hechos empíricos, observables y la relación entre los mismos, dejando de lado valoraciones subjetivas; si esta situación se traslada a la educación se observa un modelo positivista, conductista, centrado solamente en resultados, sin respetar individualidades y subjetividades.

Wilhelm Wundt nació en Alemania en 1832 y falleció en 1920, considerado padre de la Psicología experimental. Tiene una concepción de esta disciplina desde una perspectiva metafísica (alma) y fisiológica (experiencia). Para poder entender las experiencias internas lo hace a partir de la introspección. La realidad se conoce a través de la apercepción, cuyo mecanismo consiste en tomar elementos de la experiencia a partir de reflejos, experiencias sensoriales, sentimientos y los coloca en una conciencia introspectiva. (Gómez, sf. p. 9)

John Broadus Watson Psicólogo estadounidense (1878-1958), fundador del Conductismo. Se basa en el estudio de las conductas observables, tomándolas a las mismas como reales, objetivas y prácticas. Sus experimentos los realiza con ratas de laboratorio comparando éstas con los sujetos. Se limita a estudiar estímulos y respuestas motoras y con esta postura se enfrenta al dualismo de la corriente de Wundt. “Se oponía a las posiciones que se basan en la herencia como determinación genética de la naturaleza humana”. (Gómez, sf, p. 19)

Jerome S. Bruner, psicólogo estadounidense nació en Nueva York en 1915. Surge en oposición a la revolución cognitiva a la que en un primer momento adhiere, luego por la influencia de Vigotsky comienza a desarrollar una corriente propia alejada del conductismo y cognitivismo. Los procesos cognitivos se dan de adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro. Bruner (1960) intenta explicar el desarrollo cognitivo con el paso de la imagen a la palabra, logrado mediante de la simbolización. Dicha teoría hace hincapié en el aprendizaje por descubrimiento (1960)

Lev S. Vigotsky, nació en Moscú, Rusia en el año 1896 (el mismo año de nacimiento de Piaget 1934). Fallece en 1934. Su enfoque es socio histórico, considerando que el niño aprende en situación de interacción con otras personas. Considera fundamental el papel activo en la construcción del conocimiento, el mismo se da en relación con el docente que es quien lo guía, potenciando el desarrollo de la personalidad, respetando su singularidad. Para Vigotsky (1924) el colectivo social y el momento histórico determinan al sujeto, a medida que el niño interacciona y se relaciona con otras personas, internaliza y utiliza los signos creados por la cultura. Hace mención a herramientas materiales y psicológicas, las primeras las utiliza el sujeto para actuar sobre el ambiente y modificarlo, las segundas son mediadoras y orientadoras de la conducta. Le da trascendencia al lenguaje como aquel que desarrolla el pensamiento, a la ley de doble formación y a la zona de desarrollo próximo.

Jürgen Habermas, nació en Düsseldorf en el año 1929, filósofo y sociólogo alemán. Su obra más importante es La Teoría de la acción Comunicativa (1981), propone un modelo que permite analizar la sociedad como dos formas de racionalidad, por un lado, la racionalidad sustantiva del mundo de la vida representada por los diferentes puntos de vista de los sujetos que actúan sobre la sociedad y por otro la racionalidad formal del sistema representando la perspectiva externa. Los mundos de la vida están estructurados a partir de símbolos que se construyen y se consensuan en una sociedad. Habermas (1981) distingue dos acciones comunicativas, las tendientes al entendimiento y las tendientes al éxito.

Paulo Freire, nació en Brasil en 1921. Su obra más importante fue la Pedagogía del Oprimido (1970). Educa para la libertad a partir de una postura crítica donde hace mención a un discernimiento del yo, de juzgarlo y de valorarlo con criterio propio, sin la interferencia de los medios de comunicación de masas y los medios de consumo. La importancia de aprender a leer y escribir estaba fundada en poder pensar, repensar, criticar, hacer una lectura transformadora sobre el mundo. Cree y apuesta a la democracia, pero entiende que el conflicto es parte de la construcción de la misma, siempre tendiente al crecimiento y a favor del que menos tiene.

Para desarrollar el tema de los supuestos teóricos se realiza un abordaje sobre la Teoría de la acción comunicativa (Habermas 1960) Se rescata de su obra la importancia de hacer consiente los mundos de vida para poder llevar adelante una comunicación que tienda al entendimiento, intentando dejar de lado la idea de éxito de un hombre sobre otro, como aquel que puede por su posición, lugar que ocupa en la relación, dominar o doblegar las ideas.

En relación a la comunicación esta se vuelve fundamental en la acción social y el proceso de socialización. Cuando se menciona comunicación se está refiriendo a las imágenes de mundos de la vida que se construyen en cada sujeto producto de los medios:

tv, diarios, internet, publicidad y comunicación de masas. Esta dinámica define la identidad de la persona, la personalidad, su integración en la sociedad.

Realizando un paralelismo con la situación educativa en las instituciones y las aulas, se observa que estas se constituyen por sujetos heterogéneos, cada uno con sus historias, creencias, costumbres, gustos intereses y necesidades. Es por ello de suma importancia que aquellas personas que en su tarea diaria tienen como misión la construcción social del sujeto reconozcan los aportes de esta teoría con el fin de respetar las individualidades, aceptarlas, comprenderlas en lugar de erradicarlas o modificarlas forzosamente para construir significados comunes a todas las partes que componen el grupo.

Habermas se lo puede situar en el paradigma socio-crítico ya que deja expuesto en su pensamiento, que las personas no sólo analizan, observan la situación que los circunda sino que también actúan sobre ella transformándola y transformándose.

En el análisis de la relación educador- educando en la realidad de la institución educativa se observa un vínculo de naturaleza dominante por parte del docente...”
narrativa, discursiva, disertadora” (Freire, p. 54, 1969)

Haciendo referencia a estas tres palabras de Paulo Freire en el párrafo anterior se dibuja y caracteriza una situación educativa cotidiana, un docente disertante, narrador, técnico, expositivo, dejando al alumno en un lugar pasivo, de receptor, estático. Ante este actuar docente se ponen de manifiesto contenidos presentados por el educador sin construcción global, descontextualizados, desvinculados y sin sentido en relación al contexto próximo de los niños.

Se pretende que el educador se corra del lugar de experto, depositario del saber lo que Freire llamaba “bancarización de la educación” (Freire, p. 52, 1969), en su lugar lo apropiado, lo ideal sería promover educación inductiva donde el sujeto es protagonista, crítico, dinámico, en la construcción de saber junto con otros.

En relación a los educandos, es necesario hacer mención al concepto de alienación ...”los educandos, alienados a su vez, a la manera del esclavo” (Freire, p.52, 1969), haciendo un paralelismo con la inclusión en el jardín de infantes de dicha investigación se aprecia que los alumnos con necesidades educativas especiales se les desdibuja su necesidad, haciendo creer o convenciéndose que se trabaja puntualmente con el niño individualmente, cuando en realidad el trabajo es en masa, para la totalidad del grupo, sin advertir la especificidad de cada uno.

Para poder superar esta realidad educativa y no quedar en la mera crítica es necesario comenzar a conciliar los dos polos de la educación que son educador-educando y la forma es que simultáneamente haya un cambio de roles, de esta manera uno experimenta en primera persona poder estar en dichos polos, comprendiendo e incorporando las fortalezas de cada uno de los roles. De este ejercicio debieran formar parte todos los actores involucrados en la tarea educativa, sin dejar de lado aquellos que están en el lugar de los vulnerados, débiles y excluidos por su condición.

En relación a lo observado en las prácticas de esta investigación y relacionándolo con el concepto de opresores...”es transformar la mentalidad de los oprimidos y no la situación que los oprime” (Freire, p. 54, 1969) en lugar de trabajar con la necesidad proporcionándole otros andamiajes, herramientas, la construcción con sus pares, lo que sucedía era la opresión en cuanto a la insistencia, fuerza y voluntad doblegada del otro

por hacer lo que el docente deseaba y no lo que realmente el alumno quería o necesitaba ...”los oprimidos son la patología de las sociedades sanas” (Freire, p, 54, 1969), en las practicas áulicas cotidianas se naturaliza el hecho de que aun los que no son iguales, trabajen de manera idéntica, intentando creer que esta es la forma de integrarlos, planificaciones iguales año tras año, con alumnos diferentes.

En este nuevo modelo, la estrategia docente se centraría en que el alumno se pueda descubrir, crecer y construir conocimientos para sí mismo, transformándose y no ser solamente funcional a la sociedad, teniendo en cuenta que esto es parte de un trabajo de concientización por parte del educador, donde asume responsablemente la idea de construir conocimientos junto a otros a partir de la diferencia, no intentando ocultarla o minimizarla, donde los procesos sean la meta cognición, meta evaluación de sus propias prácticas, a favor de la liberación de los oprimidos. (Freire, 1969)

En relación al antagonismo que surge entre la educación bancaria y la propuesta de una educación liberadora, emancipadora que promueve y supera la contradicción educador- educando, promoviendo la posibilidad de la relación dialógica, un sujeto consciente de sus propios actos, su situación y capaz de poder reflexionar sobre sí mismo, que rompe con una educación verticalista, siendo el diálogo y la comunicación una herramienta fundamental para este cambio

En esta educación para el cambio ambos son sujeto de conocimiento que realizan una construcción en comunión con el otro en función del enriquecimiento mutuo a partir de las experiencias distintas.

El educador en vez de ver la necesidad de un alumno en un momento específico como un problema, debe entenderlo y asumirlo como un desafío que implica cambios

profundos, movimientos, posibilidad de superación, siempre en relación con el mundo en permanente interrelación.

Argentina como parte del mundo también atravesó momentos políticos, económicos y sociales que determinaron un sistema educativo con características de la época, en esas instancias como hoy se intentó formar ciudadanos, personas desde la institución escuela que se deseaban para la sociedad fueron creando establecimientos educativos para perfeccionar formas culturales y profesionales de vida (Daros, 2013)

Se puede dar un inicio figurativo a partir del nacimiento de la Patria en el año 1810 que comenzaba a gestar un sistema educativo con características del modelo educativo reinante en Europa, donde regía una corriente positivista pos revolución Francesa, esto se trasladó a la Argentina donde se presentaba un sistema desorganizado, sin planeamiento y con políticas poco sostenidas a través del tiempo.

En 1885 marcando un momento muy importante para la Argentina se crea la Ley N°1420 que hace referencia a temas educativos y la misma se mantuvo a pesar de los cambios sociales y económicos hasta el año 1993 donde se aprueba la Ley Federal de Educación N° 24.195 que considera la misma un "bien social y responsabilidad común"(art. 1°) El modelo imperante en lo pedagógico era humanista, interpretativo que transitaba por una ambigüedad en referencia a los modelos pedagógicos utilizados por los docentes en la enseñanza aprendizaje de sus alumnos con fuertes raíces conductistas, esa realidad comenzaba a llegar a las aulas.

Para concluir con este acotado recorrido en la historia, se hace referencia que la construcción de años de democracia fue en base a muchas de luchas ideológicas, puntos encontrados, derechos conquistados y una historia que forjó al país , es en la escuela el lugar

donde debe transmitirse la cultura de forma sistemática para lograr ciudadanos que se sientan parte de la misma, con una visión crítica , reflexiva, que apueste al cambio en pos de los derechos conquistados y los deberes que se deben respetar como ciudadanos, basando la tarea en el esfuerzo, respeto mutuo, verdad, justicia y memoria, para contribuir a una sociedad justa y equilibrada. Es este paradigma, el socio-crítico, el que se encuentra transitando y otorga la posibilidad de ser críticos, reflexivos, de desarrollar habilidades y capacidades como la meta cognición y meta evaluación para lograr sujetos pensantes libres, capaces de exponer y defender sus ideas y derechos ganados.

En relación a la historia de la Argentina sucedieron hechos a nivel mundial de los que participó de manera incipiente este país debido a su despertar por llamarlo de alguna manera. Luego de muchos años de gobiernos no constitucionales que impidieron contacto fluido con el afuera y todos los sucesos políticos, económicos y educativos que son los que mayormente interesan a este trabajo. En cuanto a la inclusión en España se estaban dando por el año 1990 cambios, movimientos sustanciales en relación a este tema que se correspondían con otro paradigma, que venía marcado por la LOGSE La Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990 (publicada en el BOE de 4 de octubre) fue una ley educativa española, sustituyó a la Ley General de Educación de 1970, vigente desde la dictadura de Franco. La nueva Ley marcaba un nuevo rumbo, intentaban revertir la situación de alto fracaso escolar, sustituir las ineficientes guarderías por unidades infantiles organizadas que tendieran a una educación plena donde no solo se integraran conocimientos, promoviendo valores de solidaridad, desarrollar la capacidad de tolerancia y la posibilidad de formar su personalidad.

En consonancia con estas nuevas formas que se estaban manifestando en educación surge la necesidad de llevar la inclusión de niños con necesidades educativas

específicas a las escuelas normales integrando estos al sistema educativo sin discriminación alguna, en consecuencia se realiza La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales (UNESCO1994) En esta conferencia se da respaldo y sentido al concepto de necesidades educativas especiales, haciendo mención a que todos pueden en algún momento de su paso por la escolarización manifestar algún problema en relación con su posibilidad de aprendizaje y que aun así no debería marcar el fin de su escolarización o ser etiquetados como deficientes(Echeita Sarrionandía, Alonso, 2004) Surge también según lo expuesto por estos autores en relación al análisis de esta convención diez años después el peso y valor de la palabra interaccionismo, haciendo mención a la relación entre el educador, el hecho educativo y el sujeto poniendo no siempre la mirada del fracaso del aprendizaje en el alumno y un posible problema de este sino en la posibilidad que la situación conflictiva o problemática estuviera centrada en la interacción, sucediéndose entonces una situación de desventaja para el aprendiz.

“El principio rector de este marco de acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben albergar a niños discapacitados y bien dotados, a los que viven en la calle y que trabajan, de poblaciones remotas o nómadas, de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción, el término “necesidades educativas especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos infantes experimentan dificultades de aprendizaje en

algún momento de su escolarización. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los estos, incluidos aquellos con discapacidades graves.”(UNESCO, 1994, p.59)

Argentina nutrido por estas líneas de acción que se estaban tomando con anterioridad en otros países se suma a estos cambios tan positivos y comienza a escribir su historia participando y actuando de manera sostenida en lo que a inclusión respecta. Los cambios sustanciales enmarcados y regulados desde lo legal llegarán luego de varios años con la LEN (Ley Nacional de Educación N° 26.206)

Dentro de lo que esta Ley establece surge lo que las provincias utilizan para ordenar y regular la tarea docente, en relación a ello se elaboran los Diseños Curriculares Provinciales D.C.P. que en sus disposiciones establece un modelo de educación sustentado en el paradigma socio-crítico y en estrecha relación, se mencionan los pilares de la educación que guían y respaldan las prácticas áulicas

El diseño curricular de la provincia propone y establece que la educación para el nivel inicial debe estar sustentada en los pilares de la educación, porque los considera “principios de la educación inicial que sustenta la toma de decisión docente y la intencionalidad de la enseñanza” (D.C, P, 2015 p, 68).

Para contribuir con la tarea de elaboración de los diferentes lineamientos curriculares se desarrollarán también algunos argumentos a favor de la necesidad (...) y la conceptualización de los “ PILARES de la DIDACTICA de la EDUCACION

INICIAL” que se constituyen en criterios, principios, ideas fuerza, postulados centrales, es decir, lo que se entiende como “los principios pedagógicos irrenunciables”(Violante y Soto 2011. p, 68) que dan cuenta de los rasgos particulares que han de asumir las acciones educativas cuando se trata de enseñar contenidos a las niñas- niños de 45 días a 5 años inclusive.

El principio de globalización- articulación de contenidos se presenta como el modo apropiado de reunir aportes de los diferentes campos de conocimiento alrededor de ejes organizadores significativos para los niños.

Dicho principio trata sobre la educación inicial y como se vivencia desde lo experiencial, no como áreas aisladas y desvinculadas, apuntando a la adquisición de conocimientos de un sujeto integral. El DCP de la Provincia de Mendoza, en este sentido es que propone el trabajo por campos de experiencia, ejes vertebradores y ejes de experiencia, recibiendo el aporte enriquecedor de las distintas disciplinas de un modo globalizado y articulado.

La centralidad del juego es “un componente central de la Educación Inicial, es un derecho de todos los niños/niñas a desarrollarse a través de experiencias placenteras y enriquecedoras desde el inicio de la vida” (documento N°2 p, 69).

El juego es un principio básico e indispensable de la propuesta de enseñanza, que persigue un fin por sí mismo, que fomenta y permite el desarrollo, la creatividad, la autonomía y el vínculo social. Además, surgen en las propuestas de juego variables en relación a los actores del juego, adultos que interviene, materiales, tiempo, espacio, etc.

La multitarea con ofertas diversas y/o simultaneas y el trabajo en pequeños grupos como modalidad organizativa privilegiada “resulta la forma organizativa más adecuada y respetuosa del “hacer” de los niños/niñas del nivel” (D.C.P., 2015 p, 70)

Este pilar propone el trabajo dinámico, organizado, respetando tiempos e intereses personales, logrando autonomía, potenciar las habilidades y detectar aquellos aspectos en donde los niños no se sienten seguros, en cuanto al hacer docente le permite el acompañamiento en pequeños grupos y favorece la tarea del mismo en la observación y evaluación individual.

La enseñanza centrada en construcción de escenarios.

Importancia de la utilización y manejo del espacio, desarrollo de la imaginación, manipulación de diferentes materiales, trabajo en equipo, experimentación, fundamental para el logro de aprendizajes planteados.

La experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente. “la experiencia directa constituye una condición necesaria pero no suficiente para construir conocimientos acerca del mundo” (D.C.P., 2015 p, 70) “el planteo de situaciones problemáticas, las intervenciones docentes se proponen interpelar a niños y sus modos conocidos de operar en el mundo, para ayudarlo a construir nuevos conocimientos” (D.C.P.2015, p, 71).

El pensamiento de los niños en la etapa del nivel inicial se encuentra dentro de lo que Piaget denominaba pensamiento concreto, por lo tanto la experiencia directa en esta edad es fundamental para lograr la construcción del conocimiento natural, social y tecnológico en el que ellos viven, permitiéndoles formar parte del mismo, siendo esto

insuficiente para la construcción del aprendizaje, para concluir este proceso es necesaria la problematización a partir de las propuestas del docente donde el niño a través de la resolución de problemas, organización y sistematización de la información recogida, construye el mismo.

La organización flexible de los tiempos como respuesta a la necesidad de un dialogo permanente entre los tiempos personales, grupales e institucionales incluyendo propuestas de actividades diversas: cotidianas, grupales, individuales, electivas, entre otras.

Este pilar explicita que los tiempos en las actividades en el nivel inicial responden a un orden, se establece un tiempo para aquellas actividades cotidianas o de rutina, por ejemplo, hábitos de higiene, orden, alimentación y sueño. En cuanto a las actividades de la propuesta curricular, es importante respetar los tiempos individuales y grupales en relación a intereses y habilidades de los actores.

El docente como “acompañante afectivo, figura de sostén, otro significativo” y como “mediador cultural” enseña compartiendo expresiones mutuas de afecto, ofreciendo disponibilidad corporal, realizando acciones conjuntamente, acompañando con la palabra, entre otras formas de enseñar específicas y particulares para los más pequeños.

El maestro en esta etapa ayuda y acompaña al niño para lograr la construcción del conocimiento a través de la formación mutua de lazos afectivos, por medio de la confianza de sus posibilidades, capacidades, elecciones y fortalecimiento de autoestima.

La conformación de lazos de confianza, respeto..., con el niño/a y las familias.

La importancia de una relación comunicativa positiva y de confianza con las familias, apartándose de la cultura institucional como único eje y la propuesta de sumar la cultura familiar.

Para finalizar este apartado es necesario reflexionar sobre las prácticas diarias para hacer visibles los pilares mencionados anteriormente con el objetivo que se cumpla lo que el diseño curricular propone para lograr una educación integral, holística, dinámica y contextualizada.

En referencia a los factores que afectan la inclusión se pueden tomar como idea central los aportes de Freire 1969 cuando menciona la importancia de la dialogicidad, la esencia del diálogo, como una acción que se debe llevar a cabo con la intención de construir vínculos. La palabra transformadora con sus dos componentes: reflexión y acción (Freire,1969)

Si los docentes no pueden lograr la etapa de reflexión y acción en la construcción transformadora del mundo, la palabra no es auténtica y si siguen repitiendo modelos obsoletos que lo único que logran es repetir situaciones donde siguen viéndose las diferencias para segregar y no para construir.

Muchas pueden ser las acciones que pueden llevar la inclusión en uno u otro sentido. Enumerarlas o enunciarlas no es importante porque todas ellas siempre están sujetas a la situación en la que transcurre. Lo importante es poder determinar qué tipo de sociedad es en la que nos encontramos trabajando y hacia donde queremos llegar.

Pensar si se desean formar ciudadanos funcionales para sí mismo, fomentar el desarrollo de valores tales como la solidaridad y el cooperativismo y así se pueden ver

claramente las acciones que promueven la inclusión. El paradigma socio crítico y sus principales exponentes nos marcan un camino de acción que conduce a la inclusión.

Capítulo 4

Marco metodológico

Tipo de investigación

El trabajo es cualitativo ya que lo que se busca es la comprensión de los elementos que están presentes en el nivel inicial, la aplicación y el desarrollo desde un paradigma socio crítico. Se toma en cuenta la realidad como dinámica, compleja, cambiante, analizando la situación social y a los sujetos desde una perspectiva holística.

Se recurrirá a la observación en la vida real como uno de los métodos más aplicados en las Ciencias Sociales, brindando una gran variedad de datos, utilizando aquellos más convenientes para la investigación una vez jerarquizados.

Dicho paradigma se sustenta en que la investigación no es neutral, intentando propiciar un cambio social, por lo tanto, la misma debe ser comprometida para conseguir el cambio. La idea es construir una teoría desde la reflexión en acción y desde la praxis que oriente la acción. En consecuencia se debe asumir una visión global y dialéctica de la realidad educativa, una mirada democrática del conocimiento y de los procesos implicados en su elaboración. (Pérez Serrano, 1994)

La investigación crítica ha de ser una práctica social comprometida con una lucha ideológica dirigida a desvelar falsas representaciones, a poner al descubierto intereses,

valores y supuestos, muchas veces implícitos que subyacen en la práctica, tanto de los investigadores como de los investigados (Pérez Serrano, 1994)

Se trata de transformar la realidad desde una dinámica emancipadora y liberadora de los individuos implicados en ella.

El modelo en que se centrará es el socio crítico (Pérez Serrano) que marcará un lineamiento global, dentro de este luego se manejarán con los parámetros de un paradigma particular que corresponde a este modelo de educación centrado en la LEN N° 26.206 que garantiza la integración de niños/as con necesidades N.E.E..

Técnicas de recolección

Se utilizará la observación en la vida real debido a que es uno de los métodos más aplicados en las ciencias sociales porque permite recolectar variedad de datos para su posterior triangulación. Se utilizará la observación participante, nota de campo y la entrevista estructurada e individual.

Instrumentos

Nota de campo y registro como instrumento de la observación sistemática participante que se realizó a partir de una guía de pautas donde permite focalizar y direccionar la mirada con el fin de recoger datos pertinentes al tema de investigación.

Entrevistas y su instrumento el cuestionario estructurado con preguntas abiertas que se realizarán en forma personal.

En esta investigación se utilizará el tipo de muestra no probabilística “la selección de los elementos no depende de la probabilidad” (Sampieri, 1997, p229) Depende del o de los investigadores que la ejecutan, en ella está presente la subjetividad de los mismos en la toma de decisiones para la selección. Es sesgada y arbitraria. Las muestras probabilísticas si bien no se pueden generalizar a la población y eso se puede tomar como algo negativo u obstaculizante tienen como ventaja que ha sido seleccionado por el investigador procediendo cuidadosamente al tomar sus elementos para el trabajo, problema planteado y objetivos propuestos (Sampieri, 1997)

Población

Para definir la muestra se centrará el trabajo en quienes van a ser investigados determinando como unidad de análisis a los docentes de la institución “una vez que se ha definido cuál será nuestra unidad de análisis se procede a la delimitación de la población” (Sampieri, 1997, p226)

La” muestra es en esencia un sub grupo de la población” (Sampieri, 1997,p228) que contiene características del conjunto, en la presente investigación serán 6 de las 8 docentes de nivel inicial de las salas de 4 y5 años junto a los 2 directivos del Jardín María Elena Walsh.

Las etapas de recolección de información se realizaron en dos tramos las mismas comprendidos en 7 días de observación y una semana para realizar las entrevistas. En la etapa de observación todos los días hábiles en la mañana o en la tarde se llevaron a cabo con registro escrito por el lapso de tiempo de una hora reloj que era el permitido por la institución. Los tiempos en el jardín se organizan de la siguiente manera. La jornada es de tres horas 20 min. Distribuidos en tres momentos: iniciación y actividad fuerte donde se pueden observar más variedad de estrategias docentes, actividades de rutina: lavado de manos, merienda y patio de juegos y por último actividad secundaria generalmente lúdica o literaria.

Para continuar con la recolección de información se realizaron 8 entrevistas a personal docente y directivo de la institución

Marco de referencia institucional

La institución en la que se realizará la investigación tiene como característica que es uno de los dos jardines de infantes exclusivos (cuando se menciona la palabra exclusivo se está haciendo referencia a una modalidad del nivel inicial en la provincia de Mendoza) pertenecientes a la Dirección General de Escuelas que se encuentra funcionando en el micro centro de la Ciudad de San Rafael provincia de Mendoza. Esta ubicada al sur y tiene 118.950 habitantes (2012). La comunidad de esta institución

proviene de diversos sectores y está compuesta por clases sociales media y baja vulnerable.

Capítulo 5

Análisis de datos

Categorías de análisis

Grado de conocimiento de los docentes respecto de las disposiciones legales relacionadas con la inclusión

Concepciones pedagógicas de los docentes respecto de la educación inclusiva

Estrategias pedagógicas orientadas a la inclusión que ponen en práctica los docentes

Acciones que los docentes implementan en torno a la inclusión en la escuela

Acciones que la institución implementa en torno a la inclusión a la escuela

Resultado de las acciones orientadas a la inclusión tanto institucionales como de los docentes

Principales dificultades para promover la educación inclusiva

Resultados en términos de aprendizaje que logran los niños con necesidades educativas especiales frente a las estrategias utilizadas por los docentes

Los elementos que aparecen en las categorías de análisis se ven expuestos en las variables y objetivos del presente trabajo y son la guía de pautas de las observaciones y entrevistas.

Grado de conocimiento de los docentes respecto de las disposiciones legales relacionadas con la inclusión

El documento al que se hará mención, se sustenta y tiene como marco legal la Ley Nacional de Educación N°26.206 que fue sancionada y promulgada en diciembre del año 2006, posicionando el encuadre de dicha investigación en el presente histórico. Dentro de esta ley se encuentran garantizadas las trayectorias escolares haciendo referencia a “recorridos de los sujetos desde itinerarios variables, contingentes y heterogéneos, e implican trayectorias continuas, reales y posibles en la experiencia escolar” (DGE, 2014.p.19).

A partir del manifiesto en la ley a la que se está haciendo mención queda refrendado el derecho de los niños a la educación, estableciendo que la misma debe ser para todos y todas independientemente sea su condición “Garantizar la inclusión

educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad” (Ley N°26.206, 2006, p.2).

El DCP (Documento Curricular Provincial), elaborado en el año 2014, es fruto “del proceso de construcción curricular colectiva, iniciado por la provincia de Mendoza, en consonancia con la política educativa nacional” (DGE, 2014. p.6). Comienza sosteniendo el nivel inicial como una unidad pedagógica que abarca desde los 45 días a los 5 años de edad, con un carácter universal y obligatorio garantizando el derecho de los niños a recibir educación en forma sistemática, está elaborado desde un paradigma socio crítico, donde las diferentes dimensiones como la de enseñanza que se manifiesta en el encuentro entre el docente y los alumnos, donde se amplían los horizontes culturales trabajando activamente, se respetan los modos, los conocimientos y las experiencias personales, la posibilidad de transformar el contexto donde vive el alumno, apropiándose de las herramientas que le genera el docente en continua interacción. En este contexto la evaluación es vista como un instrumento que le otorga información al docente para poder reflexionar sobre su propia práctica y repensar propuestas de enseñanza- aprendizaje.

Dicho documento se encuentra organizado por campos de experiencia y ejes vertebradores, la finalidad es que los saberes no se den fragmentados, sino de manera global y articulada. Este modelo responde a una concepción de sujeto integral, respetando las singularidades, propiciando las experiencias como medio de conocimiento de los niños. El objetivo es mantener un cierto orden, gradualidad de acuerdo a la edad y a los intereses de los sujetos.

Los campos de experiencia se encuentran separados en tres tramos y se detallan a continuación:

Construcción de la identidad personal y social. De la comunicación y lenguaje; y ambiente natural, social, cultural y tecnológico. Este documento curricular es muy amplio como sostienen algunas docentes en el PEI (Documento institucional N°1) y pretenden desde el ámbito gubernamental lograr que el saber no se de forma fragmentada que los saberes sean abordados como un todo, así se puede visualizar lo que reflejan los docentes en sus planes áulicos donde se mencionan los tres campos de experiencia.

Los criterios definitivos de evaluación aún no se encuentran en dicho documento por lo que se acuerda en secciones o a nivel institucional propósitos a evaluar, a partir del segundo semestre del año 2015, debido a esta falencia se crea una libreta de calificaciones donde se detalla y se evalúa la trayectoria pedagógica desde los 45 días a los 5 años de edad. Cabe aclarar que dicha evaluación es de carácter cualitativo.

En relación a esta dimensión de análisis se pueden apreciar las respuestas recabadas en las entrevistas, acerca del grado de conocimiento que las docentes de la institución y personal directivo tienen en relación a la Ley 26.206 que actúa de marco legal, organizador de la tarea docente. La entrevista 1- fue respondida por escrito y corresponde a un directivo quien realiza la acción de copiar y pegar de la misma. Por lo que no se puede apreciar cuál es el grado de interiorización respecto del tema. La vice directora de la institución en su respuesta deja expuesto que desconoce el marco legal ” *Me parece que es del año 1953 o 1957 y que contiene un apartado especial que menciona que todos los niños son sujetos de derecho*” (entrevista- docente N° 2) El resto de las entrevistas sólo responden con un sí, o con un no refiriendo a que la conocen,

desconocen o se explayan un poco más *“Si la conozco, habla de que se le da la oportunidad a todos los niños y que se los integre según su edad cronológica en el espacio que le corresponde, haciendo adaptaciones curriculares de ser necesario y dando igualdad de oportunidades”*(entrevista- docente N°5)Una docente más dice *“Si conozco algo habla de igualdad en la educación, y me parece muy bien la inclusión siempre y cuando se den las condiciones de espacio y cantidad de alumnos”*(entrevista- docente N°4) Aquí se aprecia que pueden explicar y enunciar a grandes rasgos lo que en relación a la inclusión menciona la citada ley y también dejan expuestas sus ideas sobre las dificultades con las que se encuentran los docentes en relación a condiciones que creen se deben dar para llevar adelante la inclusión.

Concepciones pedagógicas de los docentes respecto de la educación inclusiva

Las concepciones pedagógicas son aquellas que muestran el hacer docente en relación al aprendizaje del niño, son las estrategias que se ponen en funcionamiento para la construcción del conocimiento. Estas acciones tienen un sustento teórico que las fundamenta y están determinadas por las matrices de aprendizaje, que al ser muchas veces opuestas al paradigma vigente en el que se encuentra enmarcado este trabajo y el sistema educativo actual requieren de instancias de mayor reflexión sobre la propia práctica.

Dichas concepciones se basan en un marco teórico que las sustentan, leyes que regulan el funcionamiento del sistema educativo, demandas de la sociedad en relación a las necesidades del momento e intereses del niño.

En la entrevista número uno el pensamiento que tiene la docente con respecto a la enseñanza y al aprendizaje, es constructivista “*brindar calidad en las experiencias teniendo en cuenta que la afectividad es tan importante como la efectividad*”, se observa también que subyace una teoría socio crítica cuando hace mención a “*integrar a las familias*”, “*mejores canales de comunicación*”, “*seleccionar actividades que tiendan a la educación personalizada modificando metodologías*”, “*trabajar con equipos interdisciplinarios*”(entrevista-docente N°1), cabe aclarar que la protagonista de la entrevista citada no es docente de sala, sino que ocupa un cargo directivo por lo que no se puede contrastar la teoría y la práctica.

En la entrevista numero 3 la docente plantea una idea también constructivista, ya que intenta detectar el problema, buscar información y solución sobre el mismo.

En cambio, si se remite a las entrevistas número 2, 4, 5 y 8 la visión de las docentes es conductista, buscando acciones aisladas, ocultando el problema, centrándose solo en la situación problemática, no teniendo en cuenta el contexto y la vida cotidiana de los niños, por ejemplo, en la entrevista 8 la docente manifiesta “*no he tenido ningún caso*”(entrevista- docente N°8), haciendo referencia a una necesidad educativa específica, en la numero 5 “*aprender a trabajar con él con conductas repetitivas y conductas muy rígidas, cosa que con los demás niños no era necesaria*”(entrevista- docente N°5)

En las clases observadas, en general había propuestas únicas de trabajo, sin tener en cuenta intereses, gustos, necesidades de los niños en particular. Las características de las mismas eran expositivas, docentes disertantes, pidiendo silencio, costando captar el interés por la temática desarrollada., por lo que se puede concluir por la concepción

pedagógica que surge de manera espontánea y naturaliza, propia de las matrices de las docentes son de característica conductista, que se contraponen a lo mencionado en alguna de las entrevistas.

Acciones que los docentes implementan en torno a la inclusión en la escuela

Las acciones docentes en la institución educativa se encuentran abaladas desde el PEI que es el documento marco de las autonomías institucionales, allí se ven expresados proyectos pedagógicos, áulicos y se ve reflejada cierta incidencia de la cultura institucional que a su vez está conformada por una serie de vínculos internos. Allí también se puede ver como se interpretan y resignifican demandas sociales, son los actores institucionales los que establecen lo instituido y lo instituyente.

Para realizar la planificación cuatrimestral, sus respectivas unidades didácticas y proyectos para el trabajo diario existe un PEI, Proyecto educativo institucional que es un organizador de la institución donde se plasman los objetivos pedagógicos y la visión de la escuela, es decir la propuesta a futuro, es la guía general para todos los actores institucionales. EL PEI menciona “*se utilizarán propuestas pedagógicas variadas para lograr el desarrollo del niño*” (Documento institucional N°1) sin embargo cuando se vuelve sobre las respuestas de las entrevistas de investigación se aprecia que no está claro para algunas docente el concepto de estrategias de enseñanza, en su lugar se

mencionan acciones aisladas. *“Tuve un alumno que tenía gigantismo. Planificaba las actividades pensando en que el pudiera participar de todas que en nada quedara excluido por su tamaño y fuerza.*

Iba algunos días con su maestra de apoyo quien le ayudaba a controlar su cuerpo y de alguna forma sus movimientos que resultaban torpes y bruscos” (entrevista- docente N°4)

Otra docente se refiere a estrategias que tienen relación con el diálogo y acercamiento con la familia así como la pronta derivación o ayuda a instituciones especializadas en problemáticas diversas” *Hablar mucho con las familias cuando somos las primeras en detectarlo, derivar para diagnóstico profesional, tratamiento y comenzar a trabajar según lo que nos van indicando para ese caso”* (entrevista-docente N°7) Aquí la docente puede mencionar una única estrategia que no muestra relación directa con su posibilidad de formación y profesionalización, dejando en manos de otras personas la solución a la dificultad presentada.

“Como directora intento mantener diálogo permanente con los padres de los niños, con los equipos interdisciplinarios de los institutos privados y entes estatales, con las docentes y Supervisores. Solicito y sigo informes y sus derivaciones”(entrevista-docente N°1) Aquí se ve con claridad que puede describir y enunciar estrategias planificadas con una intencionalidad clara pro- activa y que se puede sostener en el tiempo con la intención de buscar resultados positivos en relación a la/ las situaciones adversas por las que puedan estar atravesando los niños. En las observaciones se ponen de manifiesto acciones únicas para la totalidad del alumnado independientemente de las

necesidades individuales de los niños y en su lugar utilizan acciones en algunos casos hasta contradictorias para lograr un objetivo específico.

En la observación donde se ve a los alumnos de sala de 5 que se encuentran según trabajando sobre los alimentos y están junto a la docente realizando operaciones de clasificación y generalización, armando conceptos ideas del tema, allí hay dos niños que claramente no lo pueden hacer porque transitan otras necesidades y posibilidades que rondan lo motriz, lúdico, táctil.(observación N° 4) Ante la propuesta presentada por la docente no hay material para cubrir las necesidades de estos manifestando con berrinches su descontento y frustración.

En otra clase participan de la actividad los alumnos de sala de 4 años por lo que se ve están trabajando sobre el cuerpo humano, mientras una alumna se muestra poco interesada en la actividad, se desplaza por la sala, se come la masa con la que están trabajando luego de haber estado observando unas láminas. Cuando todos están abocados a una tarea encomendada por la docente, la misma se aparta y trabaja de forma solitaria con la niña que en el momento anterior no mostró interés, diversifica la propuesta pero no puede atraer su atención, si en cambio la del resto de sus compañeros, por lo que decide retomar con el grupo la tarea. Esta niña muestra otras necesidades y el trabajo ofrecido debería estar atento a cubrir esta demanda con el fin poder desarrollar el máximo de sus posibilidades en lugar de generar agobia o aburrimiento y terminar por abandonarlas (observación N° 6)

Dentro de la dimensión pedagógico didáctica se pueden observar que los actores institucionales establecieron líneas de acción y no estrategias y un solo proyecto hace

mención al trabajo de integración, dentro del mismo se puede ver que no se visualiza lo que la ley especifica con referencia a la inclusión, en la práctica este proyecto no se lleva a cabo, se menciona participación de los padres, directivos, docentes, pero en lo concreto no se dan esas instancias. (Documento institucional N°1)

Dentro del documento (PEI) se observan 7 entrevistas que se utilizaron para evaluar fortalezas y debilidades en la dimensión pedagógica, los datos arrojaron los siguientes resultados:

“desconocimiento de los proyectos institucionales”, *“falta de trabajos en equipos”*, dos docentes plantean que los saberes y los propósitos son demasiado amplios e inespecíficos, *“cambios curriculares y nuevos directivos”*, y el resto de los docentes dejó la encuesta en blanco. Estas citas corresponden a las debilidades de la institución sobre la dimensión mencionada anteriormente. (Documento institucional N°1)

Siguiendo este análisis hay que hacer mención al componente activo de la estrategia que es la acción y se concreta en el hacer docente, teniendo su sustento en la planificación como soporte y guía

En relación a las estrategias no hay un único método que se considere más apropiado para alcanzar un objetivo educacional, es decir varían de acuerdo estos y al estilo docente. Definiendo a la misma como Planteamiento conjunto de las directrices a seguir en cada una de las fases de un proceso. La estrategia guarda estrecha relación con los objetivos que se pretenden lograr y con la planificación concreta (Sánchez,2006).

. Es importante utilizarlas para proporcionar significado a un material, generando estructuras conceptuales en torno a las relaciones de significados.

Con respecto a lo que el concepto de estrategia refiere aplicado a dicho trabajo cuando se tratan de estrategias pedagógicas que se orienten a la inclusión las mismas en manos de los docentes, se refieren al hacer planificado para cumplir con el objetivo de la efectiva inclusión de aquellos que tienen una necesidad educativa especial.

Estrategias pedagógicas orientadas a la inclusión que ponen en práctica los docentes

Ante las preguntas sobre estrategias desarrolladas para la correcta inclusión surge la siguiente respuesta *“fortalecer la educación temprana brindando al niño más posibilidades para el desarrollo de sus potencialidades”, “propiciar aprendizajes en ambientes que favorezcan el desarrollo del niño”, “revalorizar el juego”, “brindar calidad en las experiencias”* (entrevista- docente N°1) esta entrevista corresponde a un directivo por lo que comprende el concepto de estrategia.

Otra respuesta fue *“hablo con la familia, busco información sobre la problemática, busco teorías. Si fuera necesario un profesional”* (entrevista- docente N°3) refiriéndose a recursos didácticos y humanos utilizándolos como estrategias.

En relación a las acciones que los docentes implementan en torno a la inclusión, las entrevistas dan como resultado que un docente cita textualmente lo que la UNESCO conceptualiza como inclusión por lo tanto se aprecia que no tiene interiorizado el concepto de inclusión.(entrevista- docente N°1) Otra respuesta es *“integración de un niño con adaptación específica a su necesidad”, “integrarlo dándole las mismas*

posibilidades”(entrevista- docente N°2)en la teoría todas manifiestan tener un conocimiento en mayor o menor medida acerca de la inclusión y del derecho que tienen los niños de recibir educación independientemente de su condición. Luego en las observaciones se puede ver que los niños con necesidades educativas manifiestas son integrados solo porque se les brinda un lugar dentro de la institución y la sala, pero no cuentan con un plan de trabajo concreto pertinente a sus necesidades.(observación N° 1,2,4,7)

También surge en este análisis que la concepción pedagógica de los docentes difiere entre lo que responden en las entrevistas y lo que se ve en el hacer docente que deja expuesto que a pesar de estar en un nuevo paradigma el socio- crítico que se muestra y determina que la construcción del conocimiento es, valga la redundancia una construcción social, que es necesario la experimentación, promover la reflexión, autoevaluación y el planteamiento de situaciones problematizadoras. Las matrices de las docentes con rasgos del paradigma positivista son en cambio lo que marca y direcciona el hacer en las aulas.

Acciones que la institución implementa en torno a la inclusión a la escuela

Se pudo observar que la institución recibe niños con diferentes necesidades educativas, por lo que se evidencia la buena voluntad y predisposición de la escuela con

referencia a la inclusión, sin embargo, queda expuesto que no tienen un proyecto que contenga un protocolo para el trabajo de niños con estas necesidades.

Este proyecto contiene también como pilares la misión y la visión de la escuela, ambos fueron realizados por el personal docente y directivo de la misma.

La misión hace referencia a *“brindar una educación de calidad que promueva la formación de valores, ofrezca igualdad de oportunidades atendiendo a las necesidades e intereses de todos nuestros alumnos”*(documento institucional N°1) y la visión *“propender al desarrollo integral del niño, como sujeto de derecho, promoviendo un proyecto educativo que integra a la comunidad, que contacte a docentes y alumnos entre sí, con el fin de transformar la enseñanza y el aprendizaje en una experiencia dinámica facilitadora y favorecedora para la adquisición de competencias y habilidades sociales que permitan a los alumnos convertirse en futuras personas decisoras, autónomas y transformadoras”* (documento institucionalN°1)

Se visualiza desde la misión y la visión que la institución educativa se encuentra centrada en un paradigma socio crítico e inclusivo desde lo curricular y lo conceptual, luego en las instancias de observación en el trabajo concreto, no se refleja lo expuesto en el PEI.

En cuanto a la institución como acciones se encuentran mencionadas en forma explícita en el PEI, por ejemplo, el proyecto de integración, el mismo hace referencia al trabajo interdisciplinario con profesionales e institutos privados y psicopedagogas de la sección, con el fin de desarrollar un proyecto de trabajo sistemática y lograr la inclusión de niños con necesidades educativas especiales. Cuando se observó el proyecto se

encontraron los datos desactualizados con respecto a las personas que iban a trabajar, las instancias de trabajo como reuniones de padres, docentes y profesionales no se llevan a cabo y los proyectos de trabajo no se encuentran desarrollándose en las aulas. El proyecto transversal de arte que es una instancia en la que se podría ver la posibilidad de desarrollo integral de las capacidades de los niños, no se lleva en forma regular como lo estipula la planificación.

Los resultados en términos de inclusión de niños con necesidades educativas específicas hacen mención a acciones individuales por parte de las docentes no sustentadas en un equipo de trabajo, no promueven la inclusión, simplemente integran al niño solo desde el espacio físico.

Resultado de las acciones orientadas a la inclusión tanto institucionales como de los docentes

En esta dimensión el análisis se vuelve algo crítico de realizar porque los resultados deberían ser más favorables para los niños que han sido incluidos según sus N.E.E. No se encuentra en el Proyecto Educativo Institucional una instancia donde todos los actores que pertenecen y son parte del Proyecto de Integración trabajen en forma conjunta evaluando los resultados luego de las estrategias y acciones implementadas por los docentes, donde se podrían materializar y visualizar los resultados que la institución logra en relación a la inclusión de aquellos alumnos que tienen una N.E.E. temporal o permanente.

La evaluación como proceso de retroalimentación, una característica fuerte del paradigma socio-crítico en esta dimensión no pudo visualizarse.

Resultados en términos de aprendizaje que logran los niños con necesidades educativas especiales frente a las estrategias utilizadas por los docentes

Al igual que la dimensión anterior, aquí se hace imposible determinar los resultados en cuanto a aprendizajes de los niños con N.E.E. debido a que en la planificación áulica no se encuentran adaptaciones curriculares y evaluaciones específicas que incluyan los aprendizajes de estos niños.

Principales dificultades para promover la educación inclusiva

De lo observado en la institución, se puede advertir que una de las grandes dificultades en relación a la educación inclusiva está en estrecha relación entre el hacer docente y el compromiso del mismo en relación a la actitud activa que deberían tener en la capacitación sobre esta temática. Los mismos mencionan en general que hoy en relación a hace 4 años atrás estamos mejor en términos de inclusión de niños con N.E.E. Aunque también se observan respuestas que reflejan el descontento con el tema y la atención por parte del estado. *“Hace más de 4 años que las instituciones abren las puertas para incluir a todos y cada uno de nuestros niños. Hay docentes comprometidas que aceptan este desafío de incluir a niños con necesidades educativas específicas. Se perfeccionan sobre la discapacidad, buscan estrategias para brindarle lo mejor a su*

alumno. El docente solo, no puede, busca el acompañamiento de la familia del niño/a/ y de todos los otros padres de la institución. También necesita de un directivo y supervisor que se comprometan, que se involucren” (entrevista-docente N°1) “No. Estamos mejor, hemos mejorado por ej. Antes nos preguntaban si queríamos a un niño con algún problema manifiesto y si decíamos que no lo dejaban afuera. Ahora directamente le dan el banco como corresponde” (entrevista- docente N°4) “Hay cambios, en la escuela donde trabajé hasta el 2015 comenzó a recibir niños con N.E.E. a partir del 2011, antes se los derivaba a escuelas especiales incluso ese año se preparó la institución para esos cambios haciendo rampa para discapacitados, baños para discapacitados. Se trabajaba en red con psicopedagoga de la sección y los profesionales de los centros privados que realizaban el acompañamiento de los niños con dificultades” (entrevista-docente N°5) “No. Considero que se están haciendo cambios positivos, los docentes estamos siendo capacitados aunque falta mucho desde los recursos de los que se debe disponer ej. personal, edificios equipos interdisciplinarios” (entrevista-docente N°6)

No, veo que se hace mucho ahora, lo veo en las escuelas de mis hijos donde ya van algunos niños especiales. En el jardín donde trabajo hay varios casos y todas las maestras están atentas a ver cómo va su avance (entrevista-docenteN°7) Aquí surgen dos aspectos a los que las docentes refieren: ven como algo positivo el hecho de lo físico, ya sea desde el lugar que se ha mejorado y preparado para recibir y atender niños con N.E.E. dejando de manifiesto que la inclusión es siempre de niños con discapacidades sin poder advertir que la ley N° 26.206 hace referencia a mucho más que discapacidades físicas o cognitivas. En la inclusión también deberían estar contempladas aquellas personas que por circunstancias de la vida se encuentran temporalmente con una necesidad específica

de atención en lo educativo y razones culturales que deben ser atendidas. Otro aspecto es el de la capacitación que deben recibir los docentes, haciendo cargo solo al estado de tal instancia de formación sin poder reflexionar acerca de la importancia que tiene la actitud investigativa y formativa que debe llevar adelante un docente.

En cuanto a lo respondido por otros profesionales de la educación *“Es igual, no hay cambio, no hay más gabinetes ni escuelas especiales, tampoco institutos. Creo que en estimulación hay equino terapia como algo nuevo. No hay personas en los gabinetes, la maestra recuperadora es un cargo que existe desde el año 1999”* (entrevista-docente N°2) *“No considero que el gobierno este atendiendo esta situación ni ahora ni hace 4 años atrás”* (entrevista-docente N°3). No se observa un análisis de la situación realizado de manera crítica y fundamentada, no se ve una instancia de evaluación de su accionar como agente educativo.

Pilares que sustentan las prácticas educativas

De lo observado en la institución específicamente en las salas, se ve que todas las docentes no logran tener en claro los pilares que orientan la educación.

En relación al que refiere a la centralidad del juego. Viendo en este la posibilidad de crear, conectarse, construir con pares y adultos permitiendo el desarrollo del niño. Se observa que las docentes no lo tienen planificado como una actividad de la que se puede aprender y en cambio sí lo hacen para ocupar un ratito o simplemente entretenerlos.

No se pudieron observar situaciones de juegos con diversos escenarios planteados ordenadamente y fundamentando una tarea. (Observación N° 3, 5,7)

En el Pilar que refiere a la multitarea con ofertas diversas o simultáneas y el trabajo en pequeños grupos como oferta organizativa privilegiada.

Otro es el de la enseñanza centrada en construcción de escenarios, el de la experiencia directa y el planteo de situaciones problemáticas como formas privilegiadas de promover la construcción de conocimientos sobre el ambiente.

Con relación a estos tres pilares que proponen una forma de llevar adelante propuestas de trabajo centradas en el niño y sus intereses se puede ver en las observaciones. (Observación N° 1, 2, 3, 4, 5, 6,7,) que la multitarea no es una actividad que se haya desarrollado, se ven siempre las mismas actividades para la totalidad de los alumnos, no hay diferentes tipos de tareas como así tampoco de tiempos distintos para la ejecución de las mismas. Los escenarios que deben ser armados por los docentes en donde se pueden maximizar los aprendizajes tampoco aparecen en las propuestas de la sala. En relación a situaciones problemáticas y experiencias directas tampoco surgieron en las instancias de observación.

Los dos últimos pilares: El docente como acompañante afectivo, figura de sostén, otro significativo y como mediador cultural. La conformación de lazos de confianza con el niño/a y las familias.

Estos dos pilares se pueden ver en todas las observaciones, los niños docentes y familias que componen la institución se los ve trabajando con un clima excelente, cordial, afectuosos y de respeto, los niños se acercan constantemente a sus docentes y estos con calidez responden y atienden a sus necesidades.

Conclusiones

La educación es y debe ser vista como parte fundante de la sociedad debido al lugar que ocupa en la formación de los sujetos. Esta última ha ido cambiando producto de la evolución del hombre de las tecnologías, la globalización y el libre mercado que han moldeado tipos de sujetos con características epocales y en consecuencia la escuela y la educación han sido parte de esto con su carácter reproductor y formador de modelos.

A lo largo de la historia se pueden apreciar 3 grandes paradigmas que marcaron el rumbo de la educación y determinaron comportamientos y modos de enseñanza de los docentes quienes han sido y son los que materializan la acción educativa. Estos paradigmas, formas que determinan modos de actuar, de pensar y accionar, los mismos se internalizan en la vida cotidiana volviéndose parte de las matrices determinando el comportamiento.

En este sentido la inclusión ha sido abordada de diversas formas a lo largo de la historia. Hoy el paradigma socio crítico determina y marca formas de enseñanza, donde el trabajo en equipos, la solidaridad, homogeneidad de los grupos resultan ser una posibilidad de crecimiento de enriquecimiento de todos los actores institucionales. Pero este modelo al que se apunta desde lo legal, con teorías que lo sustentan, también requiere de sujetos que actúen en consecuencia, que puedan trabajar de forma consiente sobre las estructuras, matrices que han marcado su modo de actuar hasta la actualidad. Este paradigma propone el sujeto crítico, transformador de la sociedad, reflexivo de sus prácticas, activo, descubridor e inquieto en el conocimiento. Por lo tanto para promover situaciones de inclusión es indispensable que puedan analizar y repensar el lugar en

donde se encuentran posicionados, hacia dónde quieren ir y qué tipo de sujetos quiere formar.

Son los docentes lo que tienen el poder de cambiar la sociedad desde los estudiantes, y en el caso de los jardines de infantes desde muy corta edad, en ellos está la posibilidad de escribir una historia distinta para los que más necesitan. Más allá de todos los avances en el ámbito legal en relación a la inclusión de niños con necesidades educativas específicas, las convenciones mundiales como la de Salamanca que marcaron un momento importante y comenzaron a escribir la historia comprometiendo a todo el mundo en la Inclusión, más allá de las inversiones necesarias de los gobiernos en infraestructura y de la nueva Ley de educación.

El cambio, la diferencia está en el hacer docente, son ellos quienes con sus estrategias pueden hacer efectiva la inclusión, promoviendo el desarrollo de capacidades en los niños, valores que ayuden al cambio social en pro de la inclusión de los más vulnerados.

Seguir esperando mayores recursos económicos, más capacitación obligatoria impartida para todos por igual y leyes que reglamenten la inclusión deja en evidencia un tipo de docente que se encuentra esperando siempre que algo más suceda para actuar. Es este último el co-responsable de que se apliquen las políticas públicas y así materializar las propuestas del gobierno en sus prácticas diarias, quien debe cambiar su actitud, volviéndose activo, participe de su destino y con deseo de educar. Es un deber moral mantenerse actualizado para atender cada caso en particular respetando las diferencias y atendiendo a las necesidades.

Hablar de inclusión en el nivel inicial resulta un desafío para quienes llevan adelante la tarea docente debido a que se considera que existen muchos aspectos ajenos a la tarea propia del aula. No se puede desconocer que hay situaciones y falta de recursos materiales que entorpecen o complican el accionar del profesional de la educación. En reiteradas oportunidades se usan estas dificultades para justificar el escaso profesionalismo al asumir el rol de educador. Se pueden identificar en el ámbito escolar diversos factores que afectan la inclusión, el más importante centrado en el hacer docente y en relación a ello la falta de capacidad de los mismos de poder reconocerlos, ubicando tal problemática fuera de su práctica.

Para comenzar a entender el camino de la inclusión en la Argentina, es indispensable para aquellos que asumen la responsabilidad de la educación, la formación de un sujeto, conocer las disposiciones legales que rigen a la misma. Está establecido en la ley N° 26.206 que se encuentra en vigencia desde el año 2006. Es el primer paso y la herramienta que le da un ordenamiento legal a la tarea del educador.

Haciendo referencia a otro de los objetivos, el que refiere al conocimiento sobre concepciones pedagógicas se indagó sobre cuáles tenían los docentes con el fin de poder entender las razones y motivos por las que le resultaban difícil, complejo, desconocido, detectar y atender necesidades educativas específicas respetando heterogeneidad de los grupos, tendiendo a prácticas homogeneizadoras.

En relación a esto se observó como una matriz pedagógica de características conductistas con algunos lineamientos constructivistas se hacían presentes en lo cotidiano, no pudiendo cada uno desde lo personal objetivarlas, analizarlas y determinar situaciones que ameritaban un cambio de actitud.

En lo que respecta a inclusión no vista como un problema sino como una posibilidad para el aprendizaje cooperativo, colaborativo, de propuestas variadas, de trabajo en equipo, es el paradigma socio crítico el que tiene en cuenta estas características. Sin embargo, en la institución el camino está iniciado, es una escuela con apertura a la comunidad, al trabajo interinstitucional, con proyectos que promueven la inclusión y las docentes en consecuencia con las líneas de acción de la institución, aceptan y están predisuestas al trabajo con niños con capacidades diferentes y eventualmente con necesidades educativas especiales.

En cuanto a las preguntas de investigación en referencia a la primera acerca de las estrategias indispensables para lograr la inclusión, no existe a modo de receta un listado de acciones para ejecutar que garanticen que esto suceda, sin embargo si se posiciona el trabajo docente desde el paradigma socio crítico centrando al niño como un ser social que construye sus aprendizajes en relación con otros y el medio, con una historia que lo determina, con gustos y necesidades que deben ser respetados, un niño con capacidad de hacer, de transformar, se estarán construyendo las bases, los cimientos que determinarán el cambio de rumbo en la inclusión de niños con necesidades educativas específicas.

Una vez mencionados algunos lineamientos generales la pregunta sobre si están los docentes preparados, se puede responder con un no rotundo si se toma como única preparación el egreso de los profesorados, si se considera que no ha existido capacitación sistemática y gratuita por parte del gobierno, pero también es responsabilidad moral para quien asume este desafío, mantener una actitud investigativa, curiosa, advertir que los cambios se van sucediendo y es indispensable estar a la altura de las circunstancias para desempeñar el valioso rol que han elegido como formadores.

Bibliografía

Castillo Briceño, C (2015) Actualidades educativas en investigación. *La educación inclusiva y lineamientos prospectivos de la formación docente: una visión de futuro. Volumen 15*, (número 2) pp1-33

Daros,W,R(2014) *incidencias del proceso histórico en el proceso educativo argentino* Historia de la Educación Latinoamericana.volumen 16 (número. 22)pp. 51-84

Diccionario de las Ciencias de la Educación. México, DF: Editorial Santillana.

Echeita Sarrionandia G., Verdugo Alonso M. A.(2004) *La declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva* Salamanca España. Publicaciones Nico

Echeita Sarrionandia G. y Ainscow, M (2008) *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Ginebra. Edición limitada

Freire, P (1969) *La Pedagogía del oprimido* (II edición) Montevideo, Uruguay. Tierra Nueva

Gómez S. (sf) *Psicología del Aprendizaje y creación de nuevos escenarios educativos*. Plataforma educativa Universidad siglo 21. Argentina

Hernandez Sampieri, R, y Frenandez Collado, C, Baptista L, P (2006) *Metodología de la investigación* (IX edición) Iztapalapa. Mexico D. F. McGraw-Hili Interamericana

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) Argentina

Pérez Serrano, G (1994) *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes* La Muralla, Madrid

Serie Política educativa Los desafíos de los niveles del Sistema Educativo
(2012-2016).Argentina

Serrato Almendárez, L,T García Cedillo,I(1993)Actualidades educativas
en investigación *Evaluación de un programa de intervención para promover
prácticas docentes inclusivas.volumen 14* (número 3) pp1-25

UNICEF, UNESCO, HINENI (2001) Ciclo de debates *Inclusión de niños
con discapacidades en la escuela regular* Ciclo de debates

Vargas Cordero, Z, R (2009) Revista educación *La investigación
aplicada: una forma de conocer las realidades con evidencia científica. Volumen.
33* (número 1) pp 155-

165

Velázquez, C (2006) Elementos: Ciencia y cultura. *Augusto Comte
fundador de la sociología. Vol.13.* (número 063) pp. 27-31

Violante M. R, Soto C. (2011) Pilares de la educación inicial. Didáctica de la educación inicial. *Los pilares. En foro para la educación inicial: “Políticas de enseñanzas y definiciones curriculares “Encuentro regional Sur*

Anexos

Entrevista 1

1-¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

30 años ejerciendo la docencia frente a niños y en la gestión 4 años

2-¿Qué entiendo por N.E.E. e inclusión?

La educación inclusiva significa hacer efectivos para todos los niños y jóvenes los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, prestando especial atención a aquellos que viven en situación de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación(UNESCO 2002)

Garantizar la integración y la equidad implica eliminar la desigualdad pero no la diversidad. Hay que tener en cuenta las diferencias de origen, para mejorar las condiciones de aprendizaje a quienes provienen de puntos de partida diferentes, esto implica la valoración de la diversidad cultural y la articulación de esas diferencias como elementos centrales de la institución escolar.

Las necesidades educativas especiales es uno de los conceptos que marca el cambio de paradigma en educación. La atención está puesta en las posibilidades del sujeto que aprende y no en sus limitaciones

Todos los niños tienen necesidades educativas

Algunos tienen necesidades educativas especiales

No todos los alumnos con necesidades educativas especiales tienen una discapacidad

No todas las discapacidades tienen necesidades educativas especiales

3-¿Conoce lo que la LEN N^a 26.206 establece con respecto a la inclusión de niños con necesidades educativas específicas?

Si la conozco, según mi análisis observo que:

Capítulo II

Fines y objetivos de la política educativa Nacional

Artículo 11 Los fines y objetivos de la política educativa nacional son:

- e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad
- f) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo
- g) Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/las niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N^a 26061
- h) Garantizar a todos/as el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles del sistema educativo, asegurando la gratuidad de los servicios de gestión estatal, en todos los niveles y modalidades

n) Brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos

u) Coordinar las políticas de educación, ciencia y tecnología con las de cultura, salud, trabajo, desarrollo social, deportes y comunicaciones, para atender integralmente las necesidades de la población, aprovechando al máximo los recursos estatales, sociales y comunitarios

v) Promover en todos los niveles educativos y modalidades la comprensión del concepto de eliminación de todas las formas de discriminación.

4- ¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que respecta a educación, hoy igual que hace 4 años?

Hace más de 4 años que las instituciones abren las puertas para incluir a todos y cada uno de nuestros niños. Hay docentes comprometidas que aceptan este desafío de incluir a niños con necesidades educativas específicas. Se perfeccionan sobre la discapacidad, buscan estrategias para brindarle lo mejor a su alumno. El docente solo, no puede, busca el acompañamiento de la familia del niño/a/ y de todos los otros padres de la institución. También necesita de un directivo y supervisor que se comprometan, que se involucren. Hay resoluciones: como la N^a 188/12 donde dice que se debe garantizar las trayectorias escolares. No todos los docentes cuentan con maestras de apoyo de los institutos privados a los cuales van los niños que reciben ayuda. En algunas ocasiones el docente está solo con

el niño que necesita atención más marcada y además otros 20 niños. Entonces nos preguntamos si hay igualdad de oportunidades cuando el niño que no tiene obra social no puede concurrir a la escuela con un docente de apoyo. Las docentes de escuelas especiales entran al jardín a brindar estrategias a las docentes y esta es una acción que se realiza una vez por semana, lo resalto como una fortaleza pero que resulta insuficiente.

En algunos casos nos preguntamos si es la escuela común el mejor lugar para estos niños. Faltan recursos humanos especializados que acompañen al docente y al directivo. Hemos comenzado un camino y aún falta mucho por recorrer.

5¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

Fortalecer la educación temprana brindando al niño todas las posibilidades para el desarrollo de sus potencialidades y donde el papel del sistema educativo no sea solo el de la transmisión de valores culturales y de conocimiento científico de las áreas curriculares

Propiciar aprendizajes en ambientes que favorezcan el desarrollo del niño, reconociendo y estimulando sus capacidades a partir de las diferencias individuales

Revalorizar el juego como metodología que posibilita la formación de la autoestima, la seguridad personal, la confianza en si mismo y en otros, la tolerancia

Brindar calidad en las experiencias, teniendo en cuenta que la afectividad es tan importante como la efectividad

Reforzare la práctica áulica a través de la preparación científica de la docente, dándole posibilidad de especialización dentro de la institución educativa. Considerar la institución como el marco contenedor para la docente

Integrar a las familias a través de más y mejores canales de comunicación, reconociéndola como agente educador y socializador

Seleccionar actividades que tiendan a la educación personalizada modificando metodología, pero teniendo en cuenta que cada una de ellas tiene sus potencialidades y limitaciones

Contar con profesionales especializados que puedan brindar seguridad a la docente y atención a los niños y sus familias de ser necesario

Trabajar con los equipos profesionales interdisciplinarios de municipalidades y gubernamentales si los hubiesen (hospitales públicos, escuelas especiales)

Como directora intento mantener diálogo permanente con los padres de los niños, con los equipos interdisciplinarios de los institutos privados y entes estatales, con las docentes y Supervisores. Solicito y sigo informes y sus derivaciones.

Entrevista 2

¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

Llevo 26 años ejerciendo la docencia, desde mis 21 años

¿Qué entiende por N.E.E. e inclusión?

N.E.E.: adaptación de la enseñanza que surge a partir de una problemática específica

Inclusión: integración de un niño con adaptación específica para su necesidad

¿Conoce lo que la LEN N262606 establece con respecto a la inclusión de niños con N.E.E.?

Me parece que es del año 1953 ó 1957 y que contiene un apartado especial que menciona que todos los niños son sujetos de derecho

¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que a educación respecta hoy igual que hace 4 años?

Es igual, no hay cambio, no hay más gabinetes ni escuelas especiales, tampoco institutos. Creo que en estimulación hay equino terapia como algo nuevo. No hay personas en los gabinetes, la maestra recuperadora es un cargo que existe desde el año 1999

¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

Tenía un alumno que sus papas fueron ambos detenidos junto a sus tías y abuelas. El niño manifestaba problemas de conducta, lo van cambiando de un hogar a otro de tránsito. El comportamiento diario del niño era colocarse bajo las mesas y no trabajar, no hablaba, no

jugaba. Un día se me ocurrió decirle que vamos a llamarle a la mamá al penal. Pedimos permiso al penal y con una orden del juez de menores nos autorizó a llamar a diario a las 14:30hs para que el niño hablara con el papá y la mamá. Luego de eso el cambio fue increíble, venía feliz al jardín esperaba la llamada y corría a la sala para comenzar a trabajar y jugar.

Entrevista 3

¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

Llevo 20 años 13 años en el sur y los últimos 7 acá en San Rafael

¿Qué entiende por N.E.E. e inclusión?

Incluir al proceso de enseñanza aprendizaje a los niños con dificultades...incorporarlos

¿Conoce lo que la LEN N262606 establece con respecto a la inclusión de niños con N.E.E.?

No la conozco

¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que a educación respecta hoy igual que hace 4 años?

No considero que el gobierno este atendiendo esta situación ni ahora ni hace 4 años atrás

¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

Primero hablo con la familia, busco información sobre la problemática que estoy detectando, busco teorías. Si fuera necesario un profesional que investigue y atienda la situación

Entrevista 4

¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

Hace 10 años que estoy en la docencia

¿Qué entiende por N.E.E. e inclusión?

Cuando hablamos de necesidades educativas diferentes hace referencia a que el niño necesita ayuda apoyo diferente

Inclusión es dar las mismas posibilidades de educación a todos los niños para brindar el mismo derecho a todos

¿Conoce lo que la LEN N262606 establece con respecto a la inclusión de niños con N.E.E.?

Si conozco algo habla de igualdad en la educación, y me parece muy bien la inclusión siempre y cuando se den las condiciones de espacio y cantidad de alumnos

¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que a educación respecta hoy igual que hace 4 años?

No. Estamos mejor, hemos mejorado por ej. antes nos preguntaban si queríamos a un niño con algún problema manifiesto y si decíamos que no lo dejaban afuera. Ahora directamente le dan el banco como corresponde

¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

Tuve un alumno que tenía gigantismo. Planificaba las actividades pensando en que el pudiera participar de todas que en nada quedara excluido por su tamaño y fuerza.

Iba algunos días con su maestra de apoyo quien le ayudaba a controlar su cuerpo y de alguna forma sus movimientos que resultaban torpes y bruscos

Entrevista 5

¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

Llevo 8 años en primaria y 7 años en nivel inicial

¿Qué entiende por N.E.E. e inclusión?

N.E.E.: habla de nuevas metodologías y estrategias para suplir esas necesidades

Inclusión: Es una palabra que me representa un desafío, meta a cumplir algo para superar y lograr

¿Conoce lo que la LEN N262606 establece con respecto a la inclusión de niños con N.E.E.?

Si la conozco, habla de que se le de la oportunidad a todos los niños y que se los integre según su edad cronológica en el espacio que le corresponde, haciendo adaptaciones curriculares de ser necesario y dando igualdad de oportunidades

¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que a educación respecta hoy igual que hace 4 años?

Hay cambios, en la escuela donde trabajé hasta el 2015 comenzó a recibir niños con NEE a partir del 2011, antes se los derivaba a escuelas especiales incluso ese año se preparó la institución para esos cambios haciendo rampa para discapacitados, baños para discapacitados. Se trabajaba en red con psicopedagoga de la sección y los profesionales de los centros privados que realizaban el acompañamiento de los niños con dificultades

¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

Tuve un niño autista y el trabajo de todo el año estuvo centrado en el vínculo, mucho afecto, tocar la parte sensible emocional. Aprender a trabajar con él con conductas repetitivas y rutinas muy rígidas cosa que con los demás niños no eran necesarias

Entrevista 6

¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

Hace 8 años que estoy ejerciendo la docencia aunque solo hacen 5 años en esta escuela

¿Qué entiende por N.E.E. e inclusión?

Las necesidades educativas específicas es cuando hay que preparar dentro de un plan algo especial para atender a un niño determinado y así que este incluido

¿Conoce lo que la LEN N262606 establece con respecto a la inclusión de niños con N.E.E.?

Si algo, que es un derecho del niño y que todos tienen la oportunidad de pertenecer al sistema y los docentes debemos hacerle ese lugar

¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que a educación respecta hoy igual que hace 4 años?

No. Considero que se están haciendo cambios positivos, los docentes estamos siendo capacitados aunque falta mucho desde los recursos de los que se debe disponer ej personal, edificios equipos interdisciplinarios

¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

Trabajar con los centros de apoyo para lograr un diagnóstico en caso de no tenerlo y obtener estrategias de ellos para el trabajo con el niño. Hay tareas como el diálogo con la familia y las pequeñas modificaciones diarias para facilitarle las cosas

Entrevista 7

¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

EN jardines maternas que cumplían función social 5 años y en saja de 4 años 2 años

¿Qué entiende por N.E.E. e inclusión?

Es trabajar con todos los tipos de niño incluyendo aquellos que necesitan más ayuda por su condición

¿Conoce lo que la LEN N262606 establece con respecto a la inclusión de niños con N.E.E.?

Muy poco, se mencionan cosas referentes a la integración, igualdad de oportunidades

¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que a educación respecta hoy igual que hace 4 años?

No, veo que se hace mucho ahora, lo veo en las escuelas de mis hijos donde ya van algunos niños especiales. En el jardín donde trabajo hay varios casos y todas las maestras están atentas a ver cómo va su avance

¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

Hablar mucho con las familias cuando somos las primeras en detectarlo, derivar para diagnóstico profesional y tratamiento y comenzar a trabajar según lo que nos van indicando para ese caso

Entrevista 8

¿Cuántos años lleva ejerciendo la docencia?

5 años, pero recibí hace 15 años

¿Qué entiende por N.E.E. e inclusión?

Aquellos que necesitan más ayuda para poder lograr los objetivos propios del nivel

¿Conoce lo que la LEN N262606 establece con respecto a la inclusión de niños con N.E.E.?

Más o menos, dice que debemos recibirlos en las escuelas y atenderlos

¿Considera que la inclusión es atendida por el gobierno en lo que a educación respecta hoy igual que hace 4 años?

Hay más leyes, pero en general los medios económicos y humanos son los mismos

¿Qué estrategias desarrolla o ha desarrollado como docente para lograr la correcta inclusión de niños con N.E.E.?

No he tenido ningún caso

Observaciones

1-observaciones

(Sala de 5 años)

Docente 1: Salen al patio a jugar, no hay una consigna de juego, es libre sin reglas. La señora va recordando lo que no pueden hacer: golpearse, empujarse, tirarse arena. Aparece al final el niño autista Inti con su acompañante. Las docentes se colocan juntas en un sector donde mientras observan dialogan, la maestra de sala interviene en algunas ocasiones por juegos bruscos, la acompañante sólo lo mira el niño autista grita, aletea, se acerca un juego lo mira se aleja se mantiene en un rincón, frota sus manos, corre (esto es constante). La maestra de sala reta a quienes pelean los separa del juego los sienta un ratito, continua su conversación. Hay un niño que está pensando (Uriel) tomado de su mano, se quiere soltar, se enoja, insiste, ella lo toma más fuerte y le dice que se va a quedar ahí porque ha desobedecido y está pegando, vuelve a su charla el niño continua a los tirones. Hay un pequeño (Oscar) que grita llora se tira al piso, está sólo de a ratitos corre persiguiendo a sus compañeros y luego se queda sólo, la maestra viene hacia mí, me cuenta que está derivado y que el año anterior lo estaban atendiendo de un centro DOAITE(psicólogos, psicopedagoga y fonoaudióloga)

Llama a los chicos hacen un tren y se preparan cantando una canción para volver a la sala, el niño autista Inti es traído de la mano por su acompañante, no quiere entrar, grita, le tira el pelo y rasguña a su maestra quien intenta soltarlo a la vez que le habla y espera ser

ayudada por la otra maestra para abrirle las manos, el niño que había desobedecido ya no está tomado de su mano entra en el tren y va pegando piñas en la espalda a un compañero. Oscar está en los juegos no se quiere bajar llora, grita. Lo va a buscar su maestra quien tiene que subir al juego y alzarlo para bajarlo el berrinche se hace muy grande el tren se desarma, se comienzan a molestar los varones, les indica que pasen caminando a la sala, casi todos corren ella pide ayuda a dirección de donde sale la directora quien lo toma en sus brazos y le dice que en un ratito cuando este mejor lo lleva de nuevo a la sala.

Una vez en la sala les explica que van a trabajar en una mesa con rompecabezas en otro sector del piso con material de construcción y una mesa con libros de cuentos cada uno puede elegir donde quiere estar y luego también pueden cambiarse. Inti entra pero no se quiere sentar, deambula, grita aletea, lo llevan hasta los cuentos no quiere, vuelve a tirarle el pelo a su acompañante, lo llevan de la mano a pasear por la galería y comienza acorrer de una punta a la otra. Vuelve Oscar con la directora, se mete debajo de una mesa de ahí mira cuando lo invita la seño a jugar comienza el berrinche y hablar con ecolalias”déjalo, déjalo, déjalo” LA maestra comienza un diálogo con la directora quien le solicita derivación urgente y seguimiento.

2-Observación

(Sala de 4 años)

Han saludado a la bandera y se preparan para entra a la sala, cuelgan sus pertenencias con inconvenientes entre ellos, los varones todos se pegan patadas, corren gritan, la maestra los

tiene que ir llamando a uno por vez y separarlos las nenas se enojan por el lugar de las cosas y algunas de ellas lloran se enojan una le pega a otro y tira el pelo, luego ambas comienzan a gritar. Se abre la puerta entra la directora y en voz fuerte dice golpeando las manos ¡Qué está pasando acá! Se centra en los varones los va sentando en el piso la seño alza en sus brazos a la niña lastimada y toma el control de la sala comienza con una canción a invitarlos a sentarse en ronda en el suelo, la mayoría obedece pero siguen algunas nenas peleando por los lugares y los varones vuelven a descontrolarse tirándose al piso por todos lados. Vuelve a intervenir la directora los mandan a la mesa y se lleva con ella a dos varones y dos nenas de los más conflictivos. Allí todos se sientan y comienza la seño a preguntarles cómo están, qué han hecho los chicos participan, la seño les va indicando que lo hagan ordenadamente, vuelven los varones que se habían llevado. Llega una mamá con su hijo que entra más tarde porque tiene fibrosis quística, el niño no quiere quedarse llora lo sientan en una sillita se tira al piso se saca el barbijo, entra la madre y se queda con él.

Busca la seño una caja con espejitos se los muestra hablan de que están hechos y que pasaría si se caen, los invita a usarlos con cuidado, da la consigna vamos a mirarnos nuestra carita ¿qué cosas tiene nuestra cara? Entra la directora con las otras nenas hablan con la seño y se sientan a trabajar, una de ellas se vuelve a enojar porque quiere el espejo de la compañera , le tira el pelo comienzan los gritos y la seño la saca de la mesa y comienza a retarla “ya basta, de tantos caprichos ese es tu espejo o nada” la niña no se calma se enoja más le lanza la zapatilla por la cabeza, la maestra intenta ponérsela, se la vuelve a sacar, grita muy fuerte y llora. La seño retira los espejitos ya han comenzado a salirse de sus lugares donde habían estado unos 5 minutos y les pregunta al grupo ¿Qué tienen, qué vieron? Los niños participan entre gritos de fondo la seño los invita dibujar en una hoja su carita.

3-Observación

(Sala de 4 años)

Han terminado de trabajar es la hora de la merienda y la seño les indica que hay que lavarse las manos, busca una caja con las toallas, cada uno saca la suya y salen todos corriendo al baño a lavarse , hay 6 canillas y una pileta en un único baño. Se sientan cuando terminan hacen un tren y vuelven del baño de forma ordenada. Ingresan a la sala se sientan ponen la mesa, cada uno a su ritmo algunos demoran bastante más y luego cuando terminan se sientan a comer. Les cantan una canción para que coloquen las manos atrás y así no tocan nada, luego bendicen la mesa y comienzan a repartir los alimentos de la merienda. Algunos acompañaron a la maestra con la canción y otros no.

Dialogan entre ellos piden las cosas a los gritos les indica la maestra que lo hagan usando la palabra por favor que es “una palabrita mágica”

Entra la secretaria dialoga con la maestra, sale, los chicos que terminaron comienzan a guardar las cosas y van volviendo a su lugar o comienzan a moverse por la sala, van al sector de libros, quieren salir a jugar, la maestra les dice en voz alta que cuando todos guarden van a salir al patio. Hacen un tren y ordenados allí les pregunta ¿¿ a qué juego no pueden jugar? Todos dicen al tobogán grande qué cosas no pueden hacer en el arenero? Y la mayoría hace su aporte sobre las reglas del uso del arenero, salen a jugar. Una vez en el patio la mayoría va hacia el arenero donde la maestra interviene varias veces porque pelean por las palitas y los baldes, en el patio están alrededor de 25 minutos y luego indica que guarden las cosas en un cajón formen en un tren y se preparan para volver en un trencito a la sala.

Una vez en la sala la maestra los lleva a la mesa les da masa y los deja jugar libremente. Ahí nos cuenta que el niño autista ese día no ha ido porque se encuentra enfermo

.4-Observación

(Sala de 5 años)

Entrada luego del saludo de la bandera, Inti autista viene con su acompañante separado del resto con manifestaciones típicas de su condición, gritos aleteo. Cuando llegan ala puerta de la sala se gira para pegarle a su acompañante y allí interviene la docente de la sala tomándole las manos le dice “hola Inti, cariños a la seño” le abre la mano se la lleva a su rostro lo acaricia. Están todos adentro Oscar otro de los niños que aún no tiene diagnóstico cuando comienzan con la canción inicial da un grito fuerte se tira al piso ”no, no, no” paran la canción los chicos no expresan nada comienzan a charlar entre ellos, Oscar se coloca debajo de la mesa, la maestra quiere sacarlo, lo llama intenta agarrarlo, la situación empeora, lo deja y vuelve con el grupo vuelven a cantar, luego toman asistencia de a ratos el grita llora, Inti sentado en una silla con el resto se queda mirando en un punto fijo, luego de unos segundos se para correr por la sala, lo vuelven a sentar.

La maestra propone la propuesta de trabajo, previo intentar sacar nuevamente a Oscar quien ya no grita pero no accede a salirse, exclama la maestra” cómo hemos venido”

Empiezan hablar de los alimentos que hacen bien y los que no hacen tan bien y a veces mal. Toma un afiche y ellos empiezan a decir alimentos mientras la seño los anota a todos. Inti se enoja le pega a su acompañante grita, se para y sale corriendo de la sala, la

acompañante con él, Oscar repite algunas cosas, sale de debajo de la mesa se acerca a un compañero y lo golpea en la espalda luego se tira otra vez al piso y empieza con un fuerte berrinche. La maestra lo toma en brazos y lo lleva a dirección donde la directora y la vice lo reciben como algo cotidiano y empiezan a jugar con él, aunque sigue enojado y se mete debajo de un escritorio negándose hablar.

La maestra vuelve a la sala, Inti vuelve a la sala, los chicos están muchos de ellos parados otros en la galería buscándola para contarle lo que hizo algún compañero, “bueno, bueno, buen vamos adentro”. Una vez todos acomodados rápidamente habla la seño a cerca de lo ocurrido con Oscar y les pide que cuando ella salga esperen en la sala y no jueguen brusco porque se lastiman. Retoman la actividad y empiezan a repasar la lista de alimentos para comprobar si todos están bien ubicados, donde hay posturas encontradas expresa cada uno su fundamento. La mayoría se empieza a molestar entre ellos, piden ir al baño. Ingres a Inti se sienta con su acompañante. Vamos air a la dirección a ver un video en la computadora, ¿Les gustaría pregunta la seño? Todos dicen si se preparan para trasladarse. Lo ven Oscar se suma a la actividad, mirando muy atento, es una charla de una nutricionista con dibujitos. Cuando termina vuelven a la sala y se preparan para ir a lavarse las manos

5-Observación

(Sala de 4 años)

Siendo las 15:30 horas, los alumnos se encuentran merendando, un niño pide que le sirvan jugo nuevamente y al unísono el resto de los alumnos piden jugo también. Ingres a otra

docente, quien les toma asistencia, todos hablan a la vez y la señorita les pide que hagan silencio porque uno de los alumnos Santi quiere contar algo. Todos hacen silencio y escuchan atentamente lo que el compañero tiene para contar. (Normas de convivencia. Respeto). Luego de Santiago, otros alumnos quieren contar anécdotas y lo hacen haciendo referencia a superman, brujas y ninjas.

La señorita les dice que el que terminó de comer, guarde sus cosas en la bandolera y la coloca en su sitio, cada alumno se dirige a un lugar donde hay un perchero largo y cuelga en cada gancho su bandolera.

Piden salir a jugar al arenero, la seño les dice que el que terminó espera al resto de los compañeros hasta que guarden las cosas, los llama a cada uno por sus nombres para que terminen de guardar sus pertenencias y los demás van haciendo una fila simulando un trencito.

Una de las niñas es la encargada de guardar las galletas que sobraron en una bolsa.

Un alumno no encuentra su bandolera “como siempre perdes la bandolera”, le dice la señorita., otra compañera ayuda a buscarla. La señorita les indica que se fijen en sus cordones, que los tengan atados mientras siguen en la fila sin desarmarla. Van cantando una canción mientras se dirigen al patio, y la señorita les pregunta a cuál tobogán pueden subirse y todos los alumnos juntos contestan “al verde” y en el arenero no pueden tirarse arena en la cara.

Los alumnos se encuentran en el patio, no hay ninguno solo, sino que se encuentran en pequeños grupos, algunos están en el arenero, algunos en los columpios y otros en la hamaca, no se visualiza ningún conflicto. Algunos alumnos tienen sed y se dirigen a la señorita en busca de agua.

Cuando terminan de jugar, les cuesta ingresar nuevamente al aula, se resisten, quieren seguir en el patio, ahí sucede que un niño le tira arena en los ojos a una compañera, la señorita se dirige al baño con la nena que llora y el resto del grupo se queda solo, sin ningún referente adulto.

Luego vuelven al aula cantando y aplaudiendo.

6- Observación

(Sala de 4 años)

Los alumnos se encuentran ubicados en pequeños grupos en unas mesitas, cada uno tiene un poco de plastilina para realizar el cuerpo humano, hablan todos a la vez mientras hacen bollitos con la masa.

Una alumna se come la plastilina, la señorita le dice que no lo haga más porque se la va a quitar, pero vuelve a hacer lo mismo, una compañerita dice “seño, Marien se está comiendo la masa otra vez” así que la señorita la llama le coloca una silla al lado de ella, le pide que la mire a los ojos haciendo contacto visual, trabaja el cuerpo humano con figuras de papel, pero la alumna no muestra interés, no reconoce las formas y se distrae con facilidad, todo el tiempo la maestra pide que la mire a los ojos, habla sobre los hábitos de higiene, de la importancia de lavarse las manos, en un momento se acercaron varios alumnos, todos querían participar de esa actividad, pero la seño les pide que vuelvan a sus lugares y solo se queda Marien y su compañera de mesa. La alumna queda en ese sitio mientras que la señorita se sienta en una mesita con el resto del grupo intercambia ideas sobre los trabajos

en plastilina realizados por los alumnos. Luego les solicita que hagan un bollito de masa para guardarlo en una caja, así vuelven a utilizarlo en otra oportunidad.

Mientras tanto Marien se levanta de la silla, toma las cosas que hay en el escritorio, abre las cajas luego de varios llamados de atención.

El grupo se dirige al baño a lavarse las manos cada uno con su toalla, cantando una canción, primero se dirigen las niñas y luego los varones, se ubican en fila, simulando un tren y cantan hacia el baño. Dos nenas llegan luego de ir al baño, guardan las toallas en una caja y se ponen a jugar a la ronda, otras tres saltan y cantan. Marien no se integra con nadie, saca juguetes de una caja sin el permiso de la maestra.

Una vez todos ubicados en el aula, la señorita les indica que tiene que poner la mesa. Cada uno busca su individual, su taza y su servilleta y la coloca en su lugar en la mesita. Marien se sienta con los varones, no se sienta con las nenas.

Pide silencio la señorita, canta una canción mientras reparte la merienda y la leche, remarcando que se encuentra el tacho de la basura para tirar el papel del turrón.

Marien deambula por la sala a menudo, no construye vínculos, no tiene juego simbólico, no se expresa, se evade, sus compañeros la cuidan, están atentos a ella, a lo que le pasa, a lo que necesita y la cuidan para que no se lleve elementos a la boca, conducta que realiza todo el tiempo.

7-Observación

(Sala de 5 años)

Se encuentran desayunando” tus compañeros están cansados que los molestes”, le dice la maestra a un niño, “Oscar, no quiero que grites más”.” No quiero que el resto grite, no quiero que sean como Oscar”.

Un alumno se encuentra solo en una mesita, con un adulto que es su acompañante terapéutico, es una psicóloga que lo asiste todo el tiempo. “Inty, come la merienda, dale”.

“Oscar perdió la bandolera de nuevo, no sabe dónde la dejó, ¿quién le ayuda a buscarla?”, una compañera la busca, la encuentra y se la da a la señorita. Oscar no quiere lavarse las manos, entonces se tira al piso y llora, la señorita lo levanta, y lo lleva al baño.

Inty oscila todo el tiempo con aleteos se levanta de la mesita y comienza a saltar, mientras tanto Nicolás no respeta las normas de convivencia, es inquieto, desafiante y grita todo el tiempo.

La señorita los hace sentarse nuevamente antes de salir al patio, les pone ciertos límites, mientras tanto Nicolás sigue gritando, no tiene como referente a su señorita, y altera el orden de aula.

Oscar no se integra, rallonea, no dibuja. Inty no tiene prensión.

Salen al patio, Inti juega solo, no se integra al resto de los compañeros, otros juegan en subgrupos, algunos en el arenero, otros en el tobogán y el resto corre.

ANEXO E – FORMULARIO DESCRIPTIVO DEL TRABAJO FINAL DE GRADUACIÓN

AUTORIZACIÓN PARA PUBLICAR Y DIFUNDIR TESIS DE POSGRADO O GRADO A LA UNIVERIDAD SIGLO 21

Por la presente, autorizo a la Universidad Siglo21 a difundir en su página web o bien a través de su campus virtual mi trabajo de Tesis según los datos que detallo a continuación, a los fines que la misma pueda ser leída por los visitantes de dicha página web y/o el cuerpo docente y/o alumnos de la Institución:

Autor-tesista <i>(apellido/s y nombre/s completos)</i>	Rodrigo Luján Miriam Cecilia
DNI <i>(del autor-tesista)</i>	25585405
Título y subtítulo <i>(completos de la Tesis)</i>	Inclusión en el nivel inicial de niños con necesidades educativas derivadas de la discapacidad
Correo electrónico <i>(del autor-tesista)</i>	pablogarvi@yahoo.com.ar
Unidad Académica <i>(donde se presentó la obra)</i>	Universidad Siglo 21

<p>Datos de edición:</p> <p><i>Lugar, editor, fecha e ISBN (para el caso de tesis ya publicadas), depósito en el Registro Nacional de Propiedad Intelectual y autorización de la Editorial (en el caso que corresponda).</i></p>	
---	--

Otorgo expreso consentimiento para que la copia electrónica de mi Tesis sea publicada en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21 según el siguiente detalle:

<p>Texto completo de la Tesis</p> <p><i>(Marcar SI/NO)^[1]</i></p>	<p>si</p>
<p>Publicación parcial</p> <p><i>(Informar que capítulos se publicarán)</i></p>	

Otorgo expreso consentimiento para que la versión electrónica de este libro sea publicada en la en la página web y/o el campus virtual de la Universidad Siglo 21.

Lugar y fecha: ~~San Rafael, Mendoza 26 de octubre de 2016~~

Firma autor-tesista

Aclaración autor-tesista

Esta Secretaría/Departamento de Grado/Posgrado de la Unidad Académica:
_____certifica

que la tesis adjunta es la aprobada y registrada en esta dependencia.

Firma Autoridad

Aclaración Autoridad

Sello de la Secretaría/Departamento de Posgrado

[1] Advertencia: Se informa al autor/tesista que es conveniente publicar en la Biblioteca Digital las obras intelectuales editadas e inscriptas en el INPI para asegurar la plena protección de sus derechos intelectuales (Ley 11.723) y propiedad industrial (Ley 22.362 y Dec. 6673/63. Se recomienda la NO publicación de aquellas tesis que desarrollan un invento patentable, modelo de utilidad y diseño industrial que no ha sido registrado en el INPI, a los fines de preservar la novedad de la creación.