

Trabajo Final de Grado. Plan de Intervención

Carrera: Licenciatura en Educación

Línea Temática: Ecosistemas Educativos e Inclusión

Capacitación en metodologías activas para fomentar la inclusión en el IPEM N°193 de  
la localidad de Saldán, provincia de Córdoba

Autor/a: Gilda Varela Glaria

DNI: 26264916

Legajo: VEDU014766

Tutor/a: SANDRA DEL VALLE SORIA

Córdoba, Argentina, 2021

## Índice

Índice .....	1
Resumen .....	2
Introducción.....	3
Presentación de la línea temática.....	4
Síntesis de la institución seleccionada.....	6
Delimitación de la necesidad objeto de la intervención .....	10
Objetivos.....	16
Justificación.....	17
Marco Teórico .....	21
Actividades .....	27
Cronograma .....	35
Recursos.....	36
Presupuesto.....	37
Evaluación .....	39
Resultados esperados.....	40
Conclusión.....	40
Referencias .....	43
Anexos .....	49
<i>Anexo I: Definición de competencias basada en Asang Mañay (2018), para utilizar en la actividad 1.a.....</i>	
	49
<i>Elaboración propia.....</i>	
	51
<i>Anexo II: Encuesta basada en Chique (2016) y Simbaña Valles (2017), para obtener resultados a priori en cumplimiento de la actividad 1.b .....</i>	
	51
<i>Anexo III: Material para talleres (Actividad 2.b).....</i>	
	52
<i>Elaboración propia.....</i>	
	53
<i>Anexo IV: Autoevaluación para docentes basada en Simbaña Valles (2017), basada en los talleres diseñados en función a la encuesta diagnóstica presentada en el Anexo II.....</i>	
	53
<i>Anexo V: Entrevista evaluativa para aplicar a los estudiantes .....</i>	
	54

## Resumen

El presente trabajo se aboca a la línea temática “Ecosistemas Educativos e Inclusión”, con el objeto de integrar los diferentes sistemas educativos, partiendo de la escuela y los actores que en ella conviven, en pos de la valoración de la diversidad desde los conceptos de equidad y justicia.

La intervención se realiza en el IPEM N°193 José María Paz, un establecimiento de nivel secundario, público y laico, situado en la localidad de Saldán, provincia de Córdoba. La problemática que se observa en la institución consiste en la repetición reiterada de año que se observa en los estudiantes, a causa, entre otras problemáticas, de la existencia de situaciones familiares conflictivas y de los problemas de convivencia en las aulas.

La importancia de abordar esta línea temática en la institución mencionada, consiste en el aumento observado año tras años en las trayectorias escolares incompletas, a causa del desgranamiento por repitencia o abandono que se produce en la matrícula final con relación a la inicial.

Es por ello que se sugiere desarrollar en la institución un plan que fomente la inclusión a través de una capacitación orientada hacia el uso de metodologías activas y de la modalidad de pluricurso, realizando una encuesta que permita determinar el nivel de competencia digital de los docentes del IPEM N°193, fortaleciendo las mismas, y estableciendo espacios de reflexión donde se traten temáticas relacionadas a la inclusión, al desarrollo de habilidades, a la participación, y a la responsabilidad.

*Palabras clave:* Ecosistemas educativos, Inclusión, Nivel secundario, Trayectorias escolares, Capacitación.

## Introducción

El presente trabajo pretende elaborar y desarrollar un plan de intervención que favorezca la inclusión y la completitud de las trayectorias educativas escolares de los estudiantes que asisten al IPEM N°193. La necesidad del mismo surge de la información aportada por la institución, la cual sugiere que la incorporación de metodologías activas y el pluricurso resultan beneficiosos para el aprendizaje de los estudiantes.

Se llaman metodologías activas a aquellas que se oponen a la enseñanza tradicional, poniendo el acento en el protagonismo del alumno. Algunas de las más conocidas, son el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), el Aprendizaje Servicio (AS), el Aprendizaje Cooperativo (AC), y el *Visual Thinking* (VT).

Para sustentar el plan de intervención dentro de un marco teórico adecuado, se consideran los aportes basados en los principios del constructivismo y el uso de las metodologías activas como una forma de fomentar la inclusión y la adquisición de competencias durante el aprendizaje. Por lo tanto, se realiza un trabajo de investigación y análisis buscando antecedentes nacionales e internacionales que aborden la temática de diferentes formas.

Los resultados obtenidos en diversos estudios e intervenciones en los que se utilizaron metodologías activas, constatan una importante mejora en el rendimiento académico de los estudiantes, un aumento en la implicación del alumnado y en su aprendizaje significativo, y un rol más activo, capaz de favorecer la adquisición de conocimientos partiendo de los saberes obtenidos en aprendizajes previos.

Asimismo, se observó que el uso de estas metodologías fomenta el aprendizaje colaborativo y la necesidad de compartir con otros, lo cual resulta de importancia para la mayoría de los autores consultados. Es por ello que se considera de relevancia profundizar

en la forma en que esta institución realiza su gestión de planeamiento educativo en relación a la diversidad y a la inclusión.

Por ende, se considera que la presente intervención es de utilidad al implementarse en un esfuerzo de la institución, buscando generar una mejora en lo que respecta al nivel de competencia digital de los docentes, su conocimiento de las metodologías activas, y su compromiso en relación a la participación y a la responsabilidad.

La estructura del presente trabajo aborda, en primer lugar, una presentación de la línea temática elegida, y posteriormente, una síntesis de la institución seleccionada, a fin de colocar al lector en contexto. Luego se delimita la necesidad objeto de la intervención, los objetivos de la misma y los motivos que justifican su desarrollo.

Tras un breve desarrollo teórico que brinda un marco al trabajo, se presenta el detalle de las actividades a realizar, el cronograma estipulado para las mismas, los recursos necesarios, el presupuesto requerido, y la forma en que se piensa llevar a cabo la evaluación. Para finalizar, se incluyen los resultados esperados, la conclusión a la que se arriba, las referencias citadas en el texto y los anexos que complementan la información.

### **Presentación de la línea temática**

La presente intervención corresponde a la línea temática “Ecosistemas Educativos e Inclusión”. Como menciona la UNESCO (2007), “la inclusión educativa es el proceso de identificar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación” (p.1).

Choque Larrauri (2009), por su parte, define los ecosistemas educativos como entornos constituidos por una serie de elementos e incluidos a su vez en contextos más grandes, los cuales deben funcionar de manera interrelacionada a fin de lograr los objetivos educativos. En este sentido, puede decirse que “el resultado de la educación no solo depende de la institución educativa, sino de estudiantes, familias, profesores, comunidad, vecindario, medios de comunicación, políticas de estado y de la sociedad con sus diferentes organizaciones” (p.2).

El recorte que se pretende hacer en el presente trabajo, es el que contempla la inclusión desde el punto de vista de la aceptación de la diversidad, considerando que la educación inclusiva es un derecho que no debe reducirse a los estudiantes con discapacidad, sino que debe visualizarse desde los conceptos de equidad y justicia (Fernández, 2019). Desde estos aspectos, pensar en modos de inclusión educativa implica suponer que los estudiantes deben tener oportunidades equivalentes de aprendizaje, atendiendo a la diversidad y particularidades de cada uno.

La UNESCO (2007) sugiere valorar la diversidad como una experiencia enriquecedora, donde la inclusión se logra a partir de una integración genuina y mediante la capacidad de respuesta frente a las necesidades educativas de cada grupo, con el fin primordial de lograr aprendizajes significativos.

En opinión de Santos-Ellakuria (2019), “una propuesta de intervención educativa eficaz debe asentarse sobre unas bases psicopedagógicas sólidas” (p.93), para lo cual resulta de utilidad tomar en consideración a la teoría constructivista, dado que esta sugiere que los estudiantes adquieren el conocimiento en relación a las experiencias en las que participan, y en el contexto donde ocurre el aprendizaje (Díaz-Barriga y Hernández-Rojas, 2002; Serrano y Pons, 2011).

La inclusión se beneficia en este accionar, puesto que el enfoque del constructivismo social sugiere que la interacción de los alumnos entre sí y con el entorno favorece el aprendizaje (Carretero, 1993). Unidas al modelo constructivista, las metodologías activas permiten que el estudiante se vuelva protagonista de su propio proceso de aprendizaje, situando al docente en el rol de mediador y guía (De Miguel, 2013; Dole et al., 2016).

### **Síntesis de la institución seleccionada**

➤ *Datos del contexto de la Institución:*

El IPEM N°193 José María Paz es un establecimiento de nivel secundario, público y laico, ubicado en la calle Vélez Sarsfield N° 647 de la localidad de Saldán, Departamento de Colón, provincia de Córdoba. La ciudad de Saldán, situada a 18 km de la ciudad capital, tiene “una población aproximada de 10.650 habitantes”, según el último censo del año 2010 (INDEC, 2010, s.p.).

En esta ciudad, las fuentes laborales destacadas son: el comercio, la construcción, los servicios municipales, el servicio doméstico. Su población es heterogénea a causa de la inmigración tanto extranjera como interna, y muchas familias no cuentan con trabajo estable ni con vivienda propia. A su vez, las familias suelen estar conformadas por grupos numerosos, en donde se registran bajos ingresos y la ausencia de cobertura de salud (Universidad Siglo 21, 2019a).

En cuanto a las escuelas secundarias existentes en la localidad, además del IPEM N°193, cabe mencionar las siguientes (Universidad Siglo 21, 2019a):

- el Instituto León XII, de gestión privada y con orientación de Bachiller en Ciencias Sociales y Humanidades;
- el Instituto Hogar La Inmaculada, de gestión privada y con orientación en Economía y Administración, Ciencias Naturales y Turismo;
- el Instituto San Martín, de gestión privada y con orientación en Ciencias Naturales y Economía y Administración;
- el IPEM N°130 Raúl del Llano, de gestión pública y con orientación en Ciencias Naturales y Economía y Administración;
- el Instituto Nuestra Señora del Luján, de gestión privada, y que ofrece tanto el Ciclo Básico como con el Ciclo Orientado en Economía y Administración.

➤ *Historia de la Institución:*

En el año 1965, la acción conjunta de un grupo de vecinos y representantes de la Municipalidad, comienza a dar forma a la idea de fundar una escuela secundaria que evitara la emigración a otras ciudades de los jóvenes que terminaban la escuela primaria. Dado que en 1966 no se obtuvo una respuesta favorable, se formó una comisión para reiterar el pedido ante la Presidencia de la Nación bajo el nombre “José María Paz, en honor al caudillo cordobés”. Comenzó entonces a funcionar como escuela privada en el edificio de la “Escuela Nogal Histórico”, en horario vespertino (Universidad Siglo 21, 2019b).

En 1971 quedó conformado el ciclo completo, y se logró la creación del “Centro de Estudiantes”, el que un año después propuso la realización de competencias deportivas y “un encuentro folklórico, con el objeto de realizar intercambios culturales con otras instituciones” (Archivo Histórico RTA SE, 2017).

En 1976 hubo un cambio en la dirección, bajo cuyo mandato se concretó “el pase de la institución al orden provincial, hacia 1988. La construcción del edificio propio ingresó al presupuesto provincial de 1993. En ese mismo año se implementó la Ley Federal de Educación N° 24195, a partir de la cual se determinó la creación del CBU (Ciclo Básico Unificado) con tres años de duración, y del CE (Ciclo de Especialización), con diversas orientaciones” (Universidad Siglo 21, 2019b).

En 1995 la escuela logra trasladarse a su ubicación actual entre las calles “Suipacha, Lima Quito y Vélez Sarsfield”, pero no es hasta el año 2004 que se culmina la última etapa de concreción y reformas edilicias (Universidad Siglo 21, 2019b).

➤ *Características de la institución:*

La institución en estudio contaba en 2008 con 644 estudiantes distribuidos en 12 aulas que cuentan con pizarrón, iluminación eléctrica e incluso “algunas tienen ventilador y calefactor. Además, hay dos baterías de baños para estudiantes, dos baños para personal docente y no docente, un baño para discapacitados, y una sala dividida para Dirección, Vicedirección, Secretaría, Archivo y Recepción” (Universidad Siglo 21, 2019c).

En el Archivo hay un armario donde se guardan los instrumentos musicales, además de ser el espacio del laboratorio informático y del de Ciencias Naturales. La Institución también cuenta con “cocina y comedor, patio, dos playones deportivos, y un espacio habilitado para estacionamiento” (Universidad Siglo 21, 2019c). Se adjunta a continuación el organigrama de la misma:

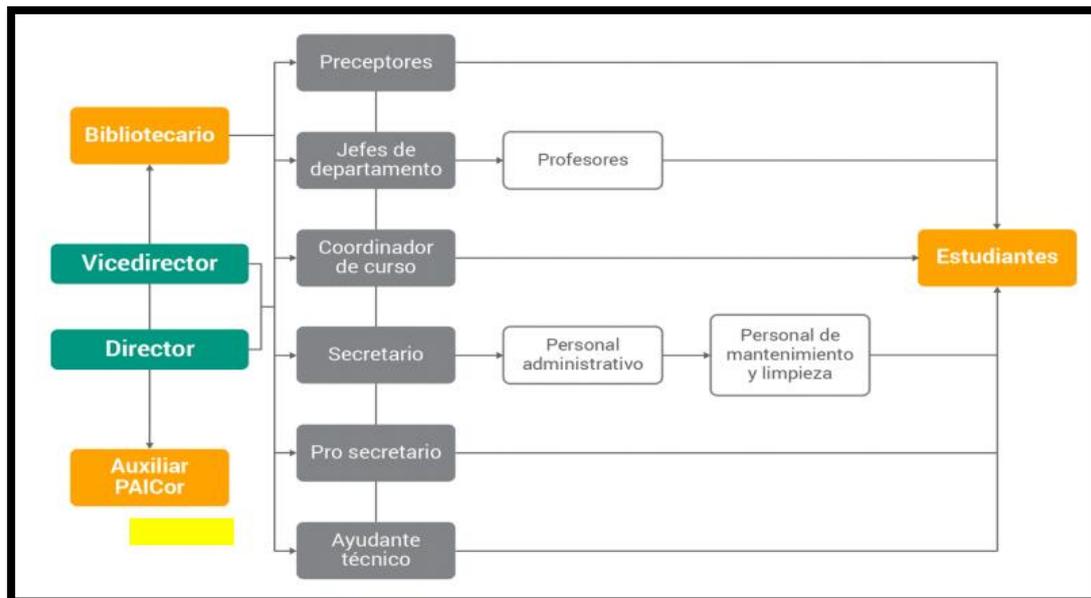


Figura 1. *Organigrama del IPEM N°193.* (Universidad Siglo 21, 2019c).

La institución lleva adelante un Proyecto de Convivencia desde el año 2001, el cual se relaciona con las necesidades institucionales del “Proyecto Curricular Institucional (PCI) y los proyectos específicos de cada asignatura”. Si bien el mismo tiene como objetivos crear lazos de compromiso entre los actores institucionales, diagnosticar y prevenir situaciones, y promover la participación reflexiva y crítica, en la escuela predominan las situaciones de individualismo y aislamiento (Universidad Siglo 21, 2019d).

➤ *Misión:* La misión del I.P.E.M. N° 193 es “tender hacia una formación integral y permanente de sus educandos, para lo cual se esfuerza en brindarles herramientas para el desarrollo del pensamiento crítico y la resolución de problemas en un espacio de intercambio enmarcado en la educación en valores, que favorezca, en general, la realización personal y, en particular, la inserción en la vida sociocultural y en el mundo laboral, así como la continuidad en estudios superiores” (Universidad Siglo 21, 2019e).

➤ *Visión:* Su visión es “que el egresado adquiriera los saberes relevantes para la formación de un ciudadano a partir de la cultura del aprendizaje, del esfuerzo y compromiso personal de su crecimiento, y de la formación permanente en beneficio de su dignidad individual y social” (Universidad Siglo 21, 2019e).

➤ *Valores:* La institución fomenta “valores fundantes de derechos básicos y universalmente reconocidos, tales como la tolerancia, la cooperación, la participación, la libertad para expresar y vivenciar ideas y la solidaridad, y así promover la formación y el ejercicio de prácticas ciudadanas” (Universidad Siglo 21, 2019d).

### **Delimitación de la necesidad objeto de la intervención**

Como se ha mencionado, la línea temática “Ecosistemas Educativos e Inclusión” invita a integrar los diferentes sistemas educativos, desde el microsistema compuesto por la escuela y los actores que en ella conviven (incluidos los padres de familia), hasta el macrosistema, caracterizado por factores sociales, culturales, económicos, de salud y tecnológicos, abarcando de este modo a la sociedad toda (Choque Larrauri, 2009) en pos de una educación inclusiva que valore la diversidad desde los conceptos de equidad y justicia.

La problemática que se observa en la institución consiste en la repetición reiterada de año que se observa en los estudiantes a causa, entre otras problemáticas, de la existencia de situaciones familiares conflictivas y de los problemas de convivencia en las aulas, lo cual deviene en trayectorias escolares incompletas (Universidad Siglo 21,

2019f). En la tabla 1, es posible observar el desgranamiento por repitencia o abandono que se produjo en la matrícula final con relación a la inicial, entre los años 2014 y 2017:

Tabla 1.

*Matrícula inicial y final, según trayectoria escolar de los estudiantes del IPEM N°193*

Ciclo lectivo	Matrícula inicial	Matrícula final	Abandono		P. último día		Aprobación coloquio		Aprobación ex. regular		Repitentes	
			Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%	Cantidad	%
2014	605	547	56	9,2	270	45	96	16	41	7	122	20
2015	608	549	71	12	249	41	71	12	39	6	102	17
2016	676	611	65	9,6	291	43	127	19	32	5	143	21
2017	665	565	89	13	321	48,27	107	16,09	40	6,01	112	17

Fuente: (Universidad Siglo 21, 2019f).

Como un intento de solventar esta situación, la escuela contaba hasta el año 2017 con un plan de tutorías, que al no poder sostenerlo, impactó negativamente en la permanencia de los estudiantes en los últimos años. Asimismo, el “Programa Conectar Igualdad” y el “Proyecto de Mejora”, ambos finalizados, también propiciaban la trayectoria de los estudiantes, proveyendo computadoras que podían ser incorporadas a las actividades áulicas, y capacitaciones que ayudaban a los docentes a diseñar secuencias didácticas que incluyeran las tecnologías educativas (Universidad Siglo 21, 2019b).

Esto se condice con los datos obtenidos por parte de la Dirección de Información y Estadística Educativa durante el año 2018 (Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología, 2018), los cuales indican la existencia de gran cantidad de alumnos con sobre-edad en las escuelas secundarias del país, siendo la provincia de Salta la que ocupa el primer lugar con un 44% de estudiantes mayores de lo que corresponde a su curso, seguida de Santiago del Estero con el 42% y de Jujuy con el 37%.

Estos alumnos que repiten o abandonan por diferentes motivos, intentan continuar más adelante con sus estudios con las consecuentes dificultades para sí mismo y para la integración con los demás alumnos del curso. Los grupos de repitentes suelen ser estigmatizados y responder a ello con actitudes indebidas que refuerzan su condición. En este sentido, se considera necesario revisar la forma en que se imparten los contenidos y se elaboran los proyectos, poniendo el acento en la inclusión, a fin de aportar una solución a la mencionada problemática.

Las unidades de análisis, por lo tanto, son las acciones de los directivos y docentes frente a la situación que atraviesa la institución, tomando como variables de estudio la disminución en la deserción escolar, el aumento de la inclusión, y los proyectos que fomenten el rendimiento académico de todos los estudiantes. Para ello, se hace necesario reconocer las falencias que existen hacia el interior de las instituciones educativas, de modo de poder afrontarlas mediante una mayor adaptación a la diversidad y una adecuada atención a las condiciones de desventaja con las que numerosos estudiantes ingresan a la escuela (Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 2012).

Según la información aportada por la institución, esta situación impacta en lo social, dado que afecta a la convivencia en las aulas y se constituye en un riesgo de violencia psicológica y física, ante lo cual se responde con amonestaciones como una forma de sanción disciplinaria. Sin embargo, se ha intentado visualizar a los estudiantes actuales como “nuevos públicos” para quienes se debe construir una escuela respetuosa y democrática, donde puedan convivir todos, con sus semejanzas y diferencias (Universidad Siglo 21, 2019d). Sólo de esta forma se podrá revertir la sensación de “no lugar”, de espacio de anonimato, que caracteriza actualmente a la escuela secundaria (Abramovich, 1999, p.119).

Si bien no se pueden resolver las vidas particulares de cada alumno, sí se puede tomar conciencia de estas situaciones y actuar en consecuencia, como adultos y como educadores, usando las herramientas pedagógicas y psicológicas que brinda la profesión para el abordaje de este tipo de conflictos. En este sentido, es muy importante que los docentes no interrumpan su formación y actualización, de manera de poder guiar a sus alumnos en aprendizajes acordes con la sociedad en la que vivimos.

Para ello, se sugiere la utilización de metodologías activas, las cuales “se oponen a la enseñanza tradicional en la que el docente es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje, y en cambio, ponen el acento en el protagonismo del alumno”. En opinión de Mosquera-Gende (2020, s.p.), estas son:

- “el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), que propicia la investigación y concreción de un producto final partiendo del interés de los alumnos;
- el Aprendizaje Servicio (AS), que implica a docentes y alumnos en procesos de aprendizaje contextualizados que ofrezcan alternativas a problemáticas cotidianas;
- el Aprendizaje Cooperativo (AC), consistente en dinámicas de enseñanza que establecen relaciones de dependencia grupal, considerando que las mismas se oponen a la enseñanza tradicional en la que el docente es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje y ponen el acento en el protagonismo del alumno.
- el *Visual Thinking* (VT), el cual se sirve de la utilización de mapas mentales para estructurar el proceso de aprendizaje;
- otras metodologías, como talleres de trabajo, aprendizaje basado en las inteligencias múltiples, proyectos de investigación, etc”.

Por ende, se hace necesario intervenir en el método tradicional de enseñanza realizando aportes basados en los principios del constructivismo que proponen otorgar un papel más activo a los alumnos en lo que respecta a la construcción de su propio aprendizaje, utilizando metodologías activas como una forma de fomentar la inclusión y la adquisición de competencias durante el aprendizaje.

Los resultados obtenidos en diversos estudios e intervenciones en los que se utilizaron metodologías activas, constatan una importante mejora en el aprendizaje de los contenidos, un mayor desarrollo de la competencia “aprender a aprender”, y un incremento en los niveles de autoaprendizaje y motivación (Folgueiras et al., 2013; Marán-Batista, 2020). De esta forma, se hace posible también establecer un mejor clima en el aula de clases, y aumentar el compromiso de docentes y alumnos como miembros activos de la comunidad educativa.

El primero de ellos que cabe mencionar, es la investigación realizada en España por Muntaner Guasp et al. (2020), la cual tuvo como objetivo averiguar si la aplicación de metodologías didácticas activas tiene consecuencias en el rendimiento académico de los estudiantes. Mediante el desarrollo de una investigación de carácter cuantitativo con un diseño cuasi experimental, se obtuvo como resultado la existencia de diferencias estadísticamente significativas en los resultados académicos.

En segundo lugar, también en España, Santos-Ellakuria (2019) utilizó metodologías activas para mejorar el proceso de aprendizaje de la biodiversidad en la educación secundaria. Partiendo de un enfoque constructivista y mediante la metodología de aprendizaje basado en problemas (ABP), la autora apuntó a “aumentar la implicación del alumnado y su aprendizaje significativo, además de crear sinergias con otras materias

para la comprensión integral de los aspectos socio-ambientales que regulan la dinámica del entorno”.

De igual modo, Royo (2017) presentó una investigación basada en los principios del constructivismo, con el objeto de “implementar aprendizajes significativos a través del uso de metodologías activas en escuela españolas”. Tras proponer diferentes técnicas como “el conflicto cognitivo, el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas, debates, aprendizaje entre pares (...) y el *flipped classroom*”, se logró que los estudiantes logren ejercer un rol más activo, capaz de favorecer la adquisición de conocimientos partiendo de los saberes obtenidos en aprendizajes previos.

Asimismo, se incluye la investigación realizada en Ecuador por Peralta-Lara y Guamán-Gómez (2020), quienes consideran que metodologías activas resultan de utilidad para la práctica innovadora de la enseñanza y aprendizaje de los Estudios Sociales. Tras realizar una revisión bibliográfica, los principales hallazgos consistieron en “relaciones positivas con el trabajo cooperativo, el recurso didáctico-metodológico de resolución de problemas reales, y la reflexión crítica”, junto con otras alternativas metodológicas cooperativas, como las preguntas y respuestas.

Por su parte, Salgado-Cifuentes y Rocco-Saldaña (2020) profundizaron en la aplicación de estrategias activo-participativas en escuelas chilenas, mediante un trabajo de investigación cuantitativa que permitió evaluar el uso de estas metodologías por parte de los docentes. La conclusión a la que se arribó, fue que las metodologías activas más usadas son el aprendizaje colaborativo, la clase expositiva, el ABP (Aprendizaje basado en problemas) y el estudio de caso.

A nivel nacional, cabe citar la tesis presentada por Fernández et al. (2017), la cual propuso la incorporación de metodologías activas siguiendo un modelo de aprendizaje

centrado en el estudiante, con un enfoque pedagógico conocido como clase invertida (FC). Esta metodología se basa en la creación de situaciones que provoquen la necesidad de compartir y colaborar, proponiendo que los estudiantes realicen fuera del aula las tareas menos activas, y reservando para el trabajo en clase las actividades de mayor participación e interacción.

En los antecedentes mencionados, es posible observar la utilidad de estas herramientas y de la posibilidad de transformar el proceso de enseñanza y aprendizaje introduciendo pequeñas modificaciones en el actual ecosistema educativo, favoreciendo de este modo la inclusión. Considerando como variables de estudio el nivel de competencia digital de los docentes y su apertura hacia las metodologías activas de enseñanza, se establecen las siguientes categorías conceptuales: educación constructiva, inclusión, desarrollo de habilidades, participación, y responsabilidad.

Finalmente, se destaca que la problemática es susceptible de intervención, dado que puede formularse de manera concreta y establecer los parámetros adecuados para el diseño de un adecuado plan de acción, que permita actualizar los procesos de enseñanza aprendizaje en la institución seleccionada.

## **Objetivos**

**Objetivo general:** Fomentar la inclusión a través de una capacitación que profundice en el uso de metodologías activas y en la modalidad de pluricurso, orientada a los docentes del IPEM N°193 José María Paz, durante el ciclo lectivo 2022.

**Objetivos específicos:**

- Realizar una encuesta que permita determinar el nivel de competencia digital de los docentes del IPEM N°193 y su apertura hacia las metodologías activas.
- Diseñar una capacitación que permita fortalecer las competencias digitales de los docentes del IPEM N°193, a fin de lograr implementar una educación más constructiva en la institución.
- Establecer espacios de reflexión para docentes y directivos, en donde se traten temáticas relacionadas a la inclusión, al desarrollo de habilidades, a la participación, y a la responsabilidad.

**Justificación**

Dada la actual transformación a la que se enfrentan las escuelas, en la que intervienen diferentes dimensiones, se hace cada vez más necesario atender a una innovación institucional y curricular, de la mano de las nuevas tecnologías, considerando la importancia que estas tienen hoy en día en la vida de las personas.

Por otra parte, el modelo pedagógico que prima en las instituciones educativas, se encuentra determinado por variables de diversa índole, ya sea económico, social, político y cultural, las cuales se establecen en un momento específico, lo que exige innovar continuamente, a fin de adaptar los antiguos modelos a los nuevos estudiantes.

Frente a esto, el docente se aboca a la tarea de la transmisión cultural para la cual se ha formado, e intenta enriquecer sus prácticas con diferentes enfoques, mostrando así su profesionalidad.

Sin embargo, la situación actual del sistema educativo dificulta la planificación de secuencias didácticas abarcativas, novedosas y conectadas interdisciplinariamente entre sí, descartando los principios del constructivismo que proponen otorgar un papel más activo a los alumnos en lo que respecta a la construcción de su propio aprendizaje.

Asimismo, la bibliografía analizada revela que, a nivel nacional, no se cuenta aún con las competencias digitales y pedagógicas necesarias para abordar la temática de la inclusión a partir de proyectos donde se promueva la incorporación de metodologías activas.

Si se incluyeran estas metodologías, se haría factible la combinación de “conocimientos, habilidades, actitudes y valores con el compromiso social y la ciudadanía” (Puig et al., 2011, p.47), manteniendo un equilibrio entre “los objetivos de aprendizaje y las necesidades formativas de los alumnos” (Furco, 2011, p.76).

Por otra parte, la implementación del pluricurso sería de utilidad para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje, dirigiendo el mismo a estudiantes de distintas edades en igual tiempo y espacio, y favoreciendo de este modo la inclusión y la disminución de situaciones de bullying y discriminación.

Cabe aquí mencionar algunos ejemplos de estas aplicaciones, como es el caso del artículo presentado por Puig et al. (2011), cuyo objetivo consistió en presentar la metodología del aprendizaje-servicio como una aportación especialmente relevante para la asignatura Educación para la Ciudadanía, dado que combina el servicio a la comunidad con el aprendizaje curricular.

Por ende, los autores realizaron una propuesta educativa tendiente a “vincular la participación en servicios para satisfacer alguna necesidad de la comunidad, con el aprendizaje de conocimientos y valores”. La conclusión a la que se arriba es que se trata

de un instrumento de utilidad “para hacer una educación más inclusiva y desarrollar un conjunto de competencias básicas que solo pueden adquirirse a través de un trabajo global y contextualizado” (p.170).

De igual modo, se debe destacar la experiencia llevada a cabo por Folgueiras et al. (2013), cuya investigación consistió en un estudio diagnóstico comprensivo con 39 estudiantes de la Universidad de Barcelona, donde se analizaron cuatro dimensiones clave: conocimiento e intención atribuida, valoración de la utilidad atribuida, valoración del proceso y proyección social. La información obtenida puso en evidencia un alto grado de satisfacción de los alumnos participantes, gracias a la percepción que tienen los estudiantes sobre la adquisición de aprendizajes conceptuales, personales y ciudadanos.

También en España, Pardo Juez (2016) analizó una selección de proyectos de Aprendizaje y Servicio realizados por alumnos universitarios del Grado Gestión del Medio Ambiente de la Universidad de Gales, impartido por el Centro de Estudios Superiores de la Fundación San Valero de Zaragoza, comprobando que estos se diferencian de la metodología clásica debido al énfasis que se pone en el fomento de la creatividad en los alumnos y en la sostenibilidad de los proyectos propuestos.

Simbaña Valles (2017), por su parte, realizó una intervención en la “Unidad Educativa Computer World de la parroquia Tumbaco, Perú”, donde se procuró “incrementar la inclusión en los estudiantes en el aula de clase, junto con la igualdad en el tratamiento de la diversidad, buscando que todos sean participativos y protagonistas del saber”.

A fin de que todos los alumnos tengan la posibilidad de aprender, se intentó conocer las diferentes personalidades que tienen cada uno de ellos a fin de poder

establecer pautas para atender las diferentes alternativas, apreciando la heterogeneidad del estudiantado que asiste al primero y segundo año de bachillerato.

La investigación permitió detectar que “los docentes de la institución educativa desconocían o no aplicaban las diferentes metodologías activas”, por lo que se implementó el aprendizaje cooperativo y colaborativo por considerarse las prácticas más idóneas para trabajar mejor en la diversidad y lograr una convivencia más armónica en el aula.

Si bien a nivel nacional no se han encontrado numerosas aplicaciones que incluyan metodologías activas o pluricurso, en relación a este último se debe mencionar la experiencia llevada a cabo por Hidalgo et al. (2015), quienes presentaron una experiencia realizada en una escuela rural del departamento de Cruz del Eje, en la cual la mayoría de las actividades áulicas tienen como contexto organizacional el grupo “grado/curso”. En opinión de los autores, se hace necesario revisar las políticas públicas educativas, y dar nuevas formas a aquellos proyectos, programas, planes y actividades que el Estado diseña y gestiona a través de la administración pública con el objeto de satisfacer las necesidades sociales, específicamente en lo relativo a la educación.

Según lo mencionado, se destaca la importancia de que los docentes no interrumpan su formación y actualización, de manera de poder guiar a sus alumnos en aprendizajes acordes con la sociedad en la que viven, considerando que las competencias digitales de los docentes y el uso que hacen de las tecnologías en las aulas, son dos aspectos importantes para integrar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque proveen al alumno oportunidades para aprender y operar en esta era del conocimiento.

## Marco Teórico

La teoría que sustenta este trabajo, como ya se ha mencionado, es el constructivismo: “una teoría de aprendizaje que se enmarca en el aspecto cognoscitivo del estudiante, el cual mediante ciertas herramientas, es capaz de ir descubriendo su propio aprendizaje y estructurando procedimientos para resolver una problemática expuesta”. Tal como menciona Carretero (1993), estos aspectos surgen en la interacción diaria y en relación con el entorno en el que el aprendiz desarrolla sus actividades.

Udvari-Solner y Thousand (1996) consideran que, para esta teoría, todo aprendizaje se descompone en muchos pasos que en ningún momento están aislados, sino que se adquieren en una secuencia, lo cual fomenta la idea de que todas las personas están siempre aprendiendo, dado que el aprendizaje es la creación de un significado que ocurre cuando un individuo hace conexiones, asociaciones y uniones entre conocimientos existentes y nuevos.

Simbaña Valles (2017) destaca algunos principios del constructivismo, como ser: “la inclusión, el aprendizaje cooperativo, la activación de los conocimientos previos, las estrategias de metacognición, y el modelaje cognitivo” (p.21). Además, la autora considera que “es trascendente abrir espacios de participación en el aula de clase, donde el diálogo tenga un lugar importante en el desarrollo de las actividades”, para que el trabajo sea óptimo en el aprendizaje del conocimiento.

A la hora de hablar de innovación educativa, Latorre Beltrán (2003) destaca que la investigación-acción es necesaria para conocer y cambiar la práctica educativa, y que su utilidad para la enseñanza se ha visto sesgada por la debilidad observada en muchas técnicas de investigación, la escasa atención ofrecida a los resultados de las mismas, y las diferencias conceptuales existentes entre los investigadores y el profesorado. Lo que

destaca el autor, hace referencia a la necesidad de generar espacios de reflexión en los cuales los docentes puedan investigar sobre su propia práctica, facilitándole las herramientas necesarias para ello.

En este sentido, Martínez (2007) profesa la importancia de la investigación científica en el ámbito educativo considerando que los educadores necesitan contar con estrategias que les permitan adaptar la educación a los nuevos requerimientos sociales, identificando las necesidades de sus alumnos, realizando diagnósticos que les informen acerca de los cambios que deben implementarse, y desarrollando acciones contextualizadas y consensuadas con los participantes de la comunidad educativa.

Se acuerda, por lo tanto, con lo que mencionan Sánchez, Ruiz y Gómez (2016), en cuanto a que el docente debe convertirse en un investigador acerca de su propia práctica implementando estrategias innovadoras que le permitan pasar de la reproducción de contenidos a la creación del aprendizaje, del individualismo a la colaboración, y del rol directivo al mediador, incorporando los conceptos necesarios para un mejor acompañamiento al proceso de sus alumnos.

Es en esta reflexión que el docente podrá revisar su accionar y poner en perspectiva aquello que puede mejorar pero que aún no sabe cómo, y a partir de allí, iniciar un camino de búsqueda que lo conduzca a la propia satisfacción profesional.

Calvo (2013), por su parte, considera que el docente debe estar capacitado para dirigir aprendizajes interactivos que resulten “adecuados a las diferentes individualidades de los alumnos”, y en los que “el trabajo colaborativo se constituya en el punto de encuentro para obtener mejores resultados en la educación inclusiva en el aula”.

Por ende, su preparación académica es trascendente, junto con su predisposición a valorar a los alumnos en forma equitativa y equilibrada, y a comprender y pensar la educación como la única meta.

Tal como destaca Casanova (2011), “uno de los elementos esenciales para la formación del docente para la inclusión, es aceptar al alumnado como una responsabilidad propia, sin distinguir diferencias individuales en cada uno de ellos ni tampoco demostrar indiferencia en los aprendizajes de cada uno” (p.80).

Esto último requiere de un currículo y una metodología flexibles y abiertos, donde la responsabilidad del docente consiste en mantener actualizado su desarrollo profesional en forma constante, estar dispuesto a ayudar, y a mejorar su aprendizaje, a mantener sus propios valores y su responsabilidad con los alumnos, a practicar la solidaridad, y a observar las normas y reglamentos de la institución educativa (Finocchio y Legarralde, 2007).

Por otra parte, se entiende por competencia digital docente al conjunto de conocimientos, capacidades, destrezas y habilidades que poseen los educadores para lograr la integración de las TICs en las aulas y para la propia utilización estratégica de la información digitalizada (Asang Mañay, 2018) así como la capacidad para entender, evaluar de manera crítica y utilizar en diversos contextos los medios digitales y de comunicación (Ala Mutka, Punie y Redecker, 2008).

Por lo tanto, desde la perspectiva de la formación profesional docente, es posible identificar ciertas habilidades a desarrollar, indispensables para generar propuestas de enseñanza diferentes.

La alfabetización digital hace referencia a la adquisición de procesos cognitivos que permiten la adquisición de ciertas capacidades para el empleo de las TICs y el manejo

de la información, lo cual a su vez se orienta hacia un enfoque más humanista, dado que requiere de cualidades como colaboración, responsabilidad, ética, entre otros (Lévano Francia, 2019).

Lo anterior está contemplado en la Ley de Educación Nacional N°26.206 que establece, entre los fines y objetivos de política educativa nacional, “el desarrollo de las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación”, proponiendo cambios en la formación de los docentes para atender a la demanda de los estudiantes de los niveles en los que se insertarán.

Sin embargo, aún cuando se han proporcionado instancias de capacitaciones sobre el uso de la tecnología en el aula y algunos recursos tecnológicos específicos, como sostiene Pérez y Pons (2015) muchos docentes aún continúan sin utilizarlas en sus prácticas:

- Por desconocimiento acerca de su importancia o su manejo
- Por falta de interés hacia los retos que estas les plantean
- Por la resistencia al cambio que implica modificar/abandonar los conocidos métodos y estrategias de enseñanza
- Por la creencia de que el uso de la tecnología en el aula es un distractor y no un recurso de apoyo a los aprendizajes, entre otras posibles causas.

En este marco, la “Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura” (UNESCO, 2007) publicó un documento que invita a los docentes a mejorar la educación, renovando y mejorando sus prácticas de enseñanza.

Por esto, es fundamental que todos los docentes estén preparados, y que tanto los programas de desarrollo profesional para docentes en ejercicio como los programas de

formación inicial para futuros profesores, abarquen, en todos los elementos de la capacitación, experiencias enriquecidas con la tecnología.

Al respecto de las metodologías activas, se menciona que los autores establecen una dicotomía con respecto a la metodología tradicional, que posiciona a la guía de aprendizaje por sobre la instrucción, al aprendizaje centrado en quien aprende por sobre el que se centra en quien enseña, y los intereses del estudiante por sobre el discurso verbal del docente (Davini, 2008; Medina et al., 2009; Prieto et al., 2014).

Este modelo que ya se considera obsoleto para la educación basada en competencias, posee una distribución espacial acorde con el centro del aula que es el docente: filas de bancos orientados en la misma dirección, un foco en la parte del aula donde se sitúan el pizarrón y el docente, y la ausencia de todo tipo de métodos didácticos.

En cambio, el enfoque alternativo de metodologías activas, no es un concepto nuevo ni reciente, sino que es factible de encontrarse en las teorías de Montessori, Froebbel o Dewey, donde el alumnado se constituye en el protagonista de su aprendizaje, desarrollando un rol participativo en el que el docente actúa como un guía.

En este contexto, las enseñanzas son más prácticas y se orientan a situaciones basadas en un contexto real en el que los alumnos deben tomar decisiones integrando sus conocimientos. Por lo tanto, no existe una única metodología que resulte aplicable en todos los casos: cada metodología debe utilizarse en función de la competencia a desarrollar, además de que no todos los docentes se sienten cómodos poniendo en práctica las mismas estrategias.

Es de esperar, por tanto, que aquellos elementos que conforman la práctica docente, entre los que se encuentra la metodología, sean entendidos y puestos en práctica de formas diversas.

A modo de ejemplo, se menciona que el Aprendizaje y Servicio (ApS) es “una estrategia pedagógica que promueve el aprendizaje en el alumnado mediante su implicación y participación en experiencias que den servicio a la sociedad” (Folgueiras, et al., 2013, p.154).

Esta metodología pretende que el estudiante aplique los conocimientos y destrezas adquiridas en el aula a situaciones reales que atiendan a necesidades sociales de su entorno, mediante la propuesta de acciones que aporten un servicio útil y positivo a otras personas, colectivos o comunidades, contribuyendo de ese modo a fomentar la conciencia ciudadana.

Tal como menciona Furco (2011), hay diversas actividades que pueden ser consideradas ApS:

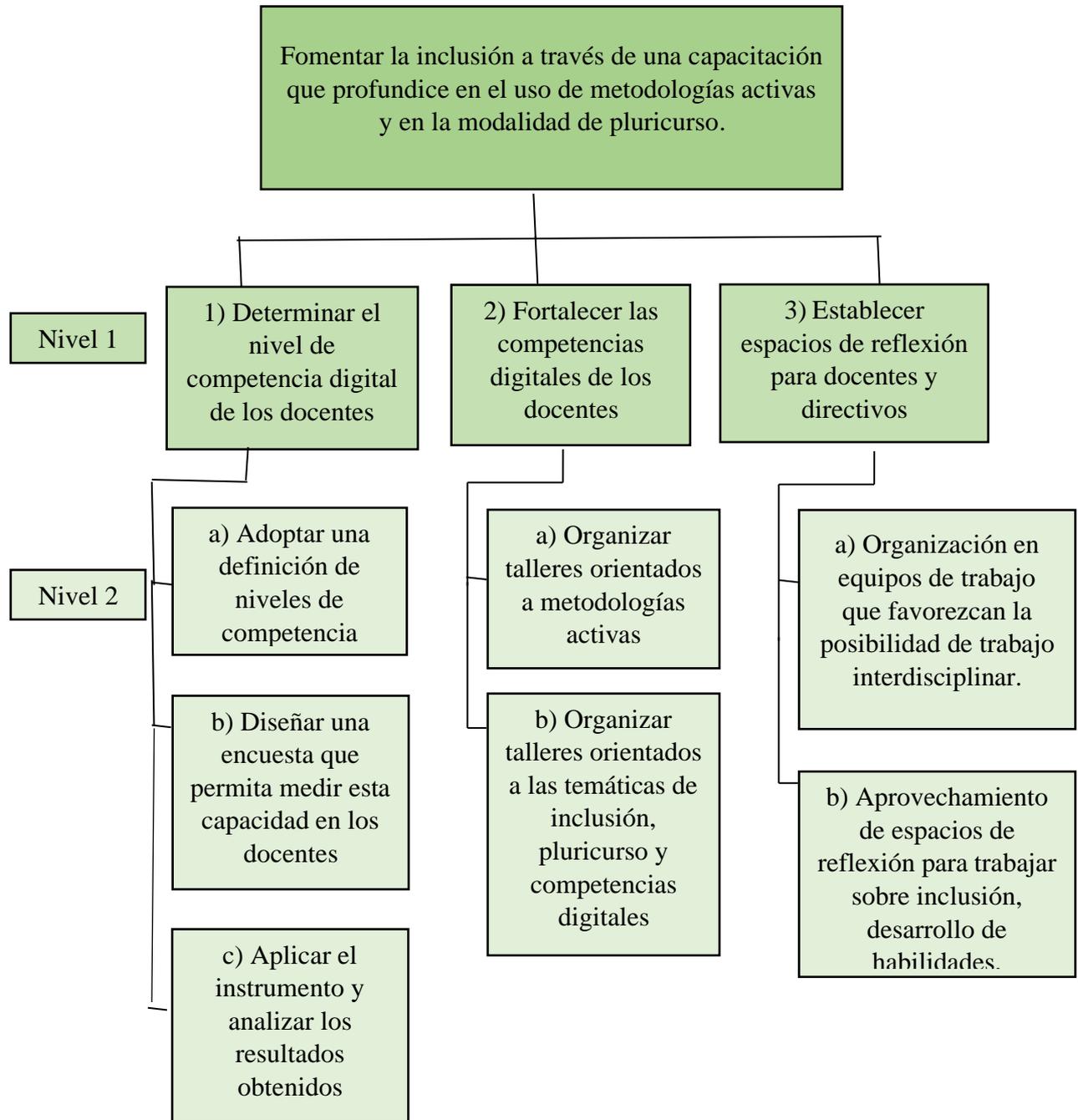
- *“Voluntariado:* el voluntariado engloba acciones de servicio que se llevan a cabo de forma voluntaria, sin expectativas de recompensa y, generalmente, de forma altruista.
- *Servicio a la Comunidad:* El servicio comunitario es muy similar al voluntariado, pero habitualmente se trata de acciones que cuentan una mayor infraestructura que el primero.
- *Prácticas profesionales o de campo:* Las prácticas pretenden proporcionar a los estudiantes experiencias en diversos campos relacionados con su futuro ámbito profesional. Sin embargo, a diferencia de voluntariado y servicio a la comunidad, los estudiantes obtienen un beneficio más medible desde una óptica pedagógica”.

De este modo, los docentes pueden adaptarse y adaptar a sus estudiantes para un nuevo mercado y una nueva sociedad, donde el acceso inmediato a la información y el conocimiento exigen nuevas demandas y una actitud constantemente innovadora. En este sentido, la decisión metodológica empleada por cada docente se presenta, según lo antedicho, como un aspecto predominante para la inclusión educativa.

### **Actividades**

Tal como menciona el objetivo principal, las actividades que aquí se plantean tienden a fomentar la inclusión a través de una capacitación que profundice en el uso de metodologías activas y en la modalidad de pluricurso, orientada a los docentes del IPEM N°193 José María Paz, durante el ciclo lectivo 2022.

Para ello, se propone la realización de un plan de intervención conformado por las actividades que se detallan en la siguiente estructura de división de trabajo o WBS (Work Breakdown Structure), las cuales reflejan y desglosan los objetivos propuestos:



Fuente: Elaboración propia

- 1) Determinar el nivel de competencia digital de los docentes del IPEM N°193 y su apertura hacia las metodologías activas.

*Responsables:* Licenciada en Educación.

*Destinatarios:* Directivos y Docentes del IPEM N°193

*Desarrollo:*

Como responsable del desarrollo de la primera actividad estará la Licenciada en Educación, y la misma será destinada a los docentes y directivos de la institución. Considerando, como sostienen Puig et al. (2011), que no se cuenta aún con las competencias digitales y pedagógicas necesarias para abordar la temática de la inclusión a partir de proyectos donde se promueva la incorporación de metodologías activas, en la primera parte de la actividad se adoptará en forma conjunta con los docentes y los directivos una definición de niveles de competencia, como puede ser la descrita por Asang Mañay (2018): “Se entiende por competencia digital docente al conjunto de conocimientos, capacidades, destrezas y habilidades que poseen los educadores para lograr la integración de las TICs en las aulas y para la propia utilización estratégica de la información digitalizada”, cuyos parámetros se adjuntan en el Anexo I.

Se prevé el desarrollo de esta actividad en un encuentro de dos horas a realizarse en una jornada institucional dentro del horario escolar o en días específicos destinados para tal fin. Posteriormente, se diseñará un instrumento de medición basado en la definición propuesta, como es el caso de una encuesta (cuestionario), la cual será aplicada a los docentes de manera virtual. Se adjunta un modelo adaptado de Chique (2016) y Simbaña Valles (2017) en el Anexo II. El análisis de los resultados permitirá detectar las falencias existentes en la institución con respecto a la temática.

*Acciones:*

- a. Adoptar una definición de niveles de competencia que pueda ser validada en forma conjunta por directivos y docentes de la institución (Anexo I)
  - b. Diseñar una encuesta (cuestionario) que permita medir *a priori* esta capacidad en los docentes, en relación a la educación inclusiva (Anexo II)
  - c. Aplicar el instrumento y analizar los resultados obtenidos, a fin de establecer acciones destinadas a modificar los aspectos necesarios.
- 2) Fortalecer las competencias digitales de los docentes del IPEM N°193, a fin de lograr implementar una educación más constructiva en la institución.

*Responsables:* Licenciada en Educación.

*Destinatarios:* Directivos y Docentes del IPEM N°193.

*Desarrollo:*

El responsable del desarrollo de esta segunda actividad será la Licenciada en Educación y nuevamente estará orientada hacia los docentes de la institución. Se prevé su desarrollo en ocho encuentros semanales de dos horas cada uno, durante dos meses, en jornadas institucionales dentro del horario escolar o en días específicos destinados para tal fin. En los primeros encuentros se procederá a profundizar en las principales metodologías activas propuestas por Mosquera-Gende (2020, s.p.): “el Aprendizaje

Basado en Proyectos (ABP), el Aprendizaje Servicio (AS), el Aprendizaje Cooperativo (AC), y el Visual Thinking (VT)” en actividades con formato taller.

Posteriormente, se trabajarán los conceptos de inclusión y la metodología pluricurso, utilizando para ello los documentos que se mencionan en el Anexo 3. Por último, los dos encuentros restantes se destinarán a fortalecer las competencias digitales de los docentes de la institución.

*Acciones:*

- a. Talleres orientados a metodologías activas (Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Servicio, Aprendizaje Cooperativo y Visual Thinking)
  - b. Talleres orientados a inclusión, pluricurso y competencias digitales (Anexo III)
- 3) Establecer espacios de reflexión para docentes y directivos, en donde se traten temáticas relacionadas a la inclusión, al desarrollo de habilidades, a la participación, y a la responsabilidad.

*Responsables:* Licenciada en Educación.

*Destinatarios:* Directivos y Docentes del IPEM N°193.

*Desarrollo:*

En esta instancia, los docentes y directivos de la institución será capaces de organizarse en equipos de trabajo conformados por 3 a 4 personas mediante criterios de selección que favorezcan la posibilidad de trabajo interdisciplinar, es decir, materias afines o recorridos curriculares que puedan relacionarse, a fin de diseñar actividades para

los alumnos. A su vez, se espera que los docentes continúen utilizando estos espacios para capacitarse en lo que respecta a la inclusión, al desarrollo de habilidades, a la participación, y a la responsabilidad.

Los equipos trabajarán dentro del espacio físico de la institución, en un encuentro semanal de 2hs o establecido de manera acorde a los tiempos en que puedan organizar sus horarios, dado que el trabajo se sostendrá durante los dos meses restantes de la implementación de la propuesta, por lo que se sugiere alternar los encuentros entre ambas actividades (diseño de nuevas propuestas para los estudiantes, y reflexión y capacitación).

La Licenciada en Educación será el responsable del acompañamiento del diseño de estas actividades, aportando sus conocimientos a fin de que las mismas resulten adecuadas tanto en su planteo como en su puesta en práctica y posterior evaluación.

*Acciones:*

- a. Organización en equipos de trabajo que favorezcan la posibilidad de trabajo interdisciplinar.
- b. Aprovechamiento de espacios de reflexión para trabajar sobre inclusión, desarrollo de habilidades, participación, y responsabilidad.

A continuación, se incluye el desarrollo de una jornada completa que incluye la actividad de inicio, la recuperación de conocimientos previos, la posterior enseñanza del conocimiento nuevo mediante la utilización de recursos TIC, los recursos, las estrategias planteadas, las actividades a realizar y la evaluación:

### **“Fortaleciendo nuestras competencias digitales”**

En primer lugar, se presenta la propuesta de taller orientado a docentes en una reunión con el equipo directivo y el docente de informática, de modo de disponer, para el momento de la clase, de dispositivos con conexión a internet como Smartphones, tablets y/o computadoras, considerando que estos serán los recursos necesarios, además de un espacio físico disponible (sala de informática o sala de profesores), la Licenciada en Educación y el profesor de informática para acompañar a los docentes en su aprendizaje.

Se estima una duración del taller de tres horas reloj, a lo cual se agrega una tarea para resolver y presentar en el siguiente encuentro. Los conocimientos previos de los docentes se han relevado en la encuesta adjunta en el Anexo II, y esa información se ha utilizado para el diseño de la presente actividad.

Como actividad de inicio, se presenta un video de YouTube (<https://youtu.be/93SgXeu-SeY>) en el cual se hace evidente el miedo que puede mostrarse ante el desconocimiento de las nuevas tecnologías. A continuación se presentan, con la ayuda del profesor de informática para asistir a las diversas consultas de los docentes, los conocimientos nuevos, los cuales consisten en diferentes herramientas digitales que resultan de utilidad para la tarea docente, como es el caso de kahoot y padlet.

Se genera un Padlet paso a paso en la pantalla de la computadora y se invita a los docentes a participar con un posteo de una temática determinada, tal como se puede ver en el ejemplo que se presenta en la figura 2.

En un segundo momento de la actividad, se acompaña a los docentes en la elaboración de actividades en kahoot (ver figura 3) y en la utilización de los beneficios de padlet para mejorar la comunicación, elaborando pizarras interactivas personalizadas que puedan ser utilizadas durante el trabajo áulico. Posteriormente, se analizan de manera

grupales los resultados obtenidos y se resuelven consultas y propuestas de actividades futuras con los estudiantes.

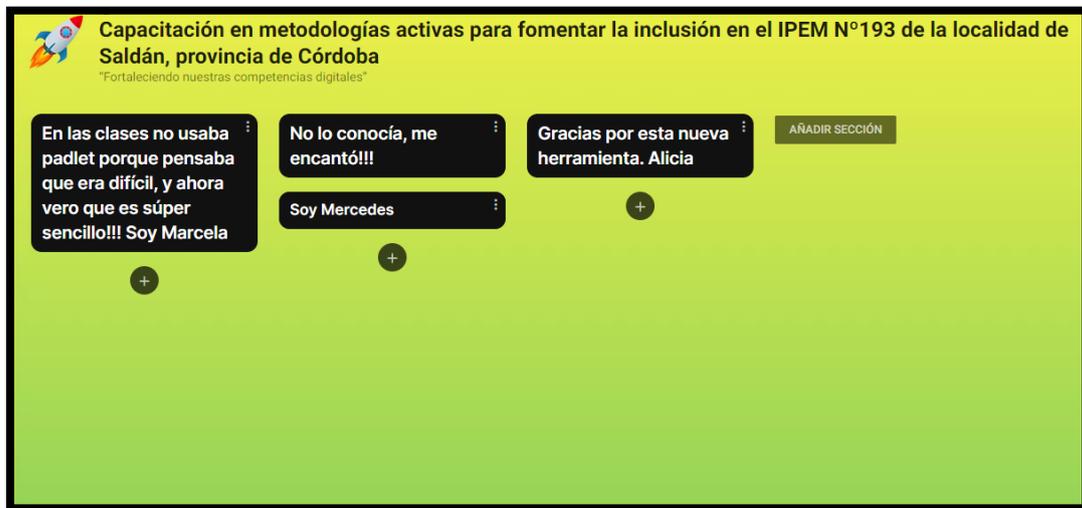


Figura 2. Modelo de actividad en padlet. (Elaboración propia).

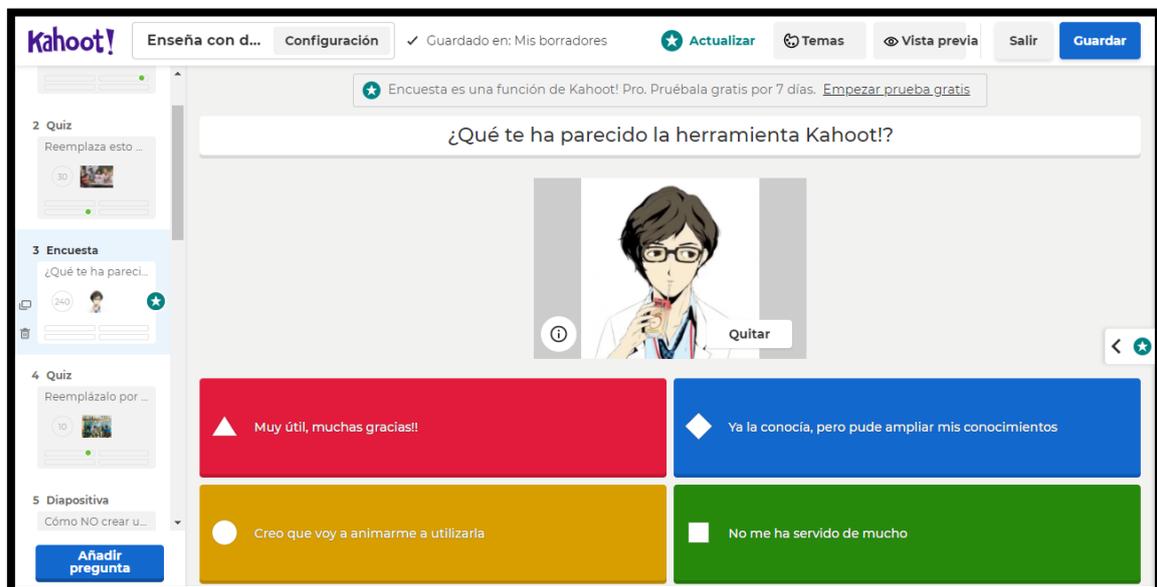


Figura 3. Modelo de encuesta con Kahoot! (Elaboración propia).

Como actividad de cierre se pedirá a los docentes que envíen por mail la autoevaluación que se adjunta en el Anexo IV, la que también podrá completarse en Google Drive. Asimismo, se propondrá el diseño de actividades para poner en práctica en el aula con los estudiantes, actividades que luego serán observadas y evaluadas por la Licenciada en Educación.

### **Cronograma**

Para la realización de las mencionadas actividades se prevé una duración de seis meses durante el próximo ciclo 2022, entre los meses de febrero y julio, según se observa en el Diagrama de Gantt que se adjunta a continuación:

Diagrama de Gantt – Año 2022																												
Actividades	Febrero				Marzo				Abril				Mayo				Junio				Julio							
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4				
1. Competencia digital y metodologías activas																												
1.a. Definición de niveles de competencia																												
1.b. Diseño del cuestionario																												
1.c. Aplicación del cuestionario																												
2. Fortalecimiento de competencias digitales																												
2.a. Talleres orientados a metodologías activas																												
2.b. Talleres orientados a inclusión, pluricurso y competencias digitales																												
3. Espacios de reflexión para docentes y directivos																												
3.a. Organización en equipos de trabajo																												
3.b. Aprovechamiento de espacios de reflexión																												

Elaboración propia

### Recursos

- *Recursos Humanos:* Se contará con los servicios de la Licenciada en Educación que pueda acompañar la reflexión de los docentes, así como la realización de talleres y el diseño de estrategias y actividades específicas.

- *Recursos Materiales/Técnicos:* La institución cuenta con espacio disponible para reuniones, talleres y actividades de docentes y directivos, como ser la Biblioteca, la sala de profesores, o el S.U.M de la escuela, para llevar a cabo actividades con los alumnos. Entre los materiales necesarios, se incluyen sillas, mesas, computadoras, impresora, proyector para visualizar el material de trabajo, conexión a internet, hojas y lapiceras para tomar apuntes, café y galletitas.
- *Recursos de Contenido:* Incluye el material necesario para talleres y capacitación, el cual se adjunta en el Anexo III.
- *Recursos Económicos:* Se requiere el costo correspondiente a las horas de trabajo de la Licenciada en Educación y para comprar algunos materiales que no se encuentran disponibles en la escuela, como ser hojas, lapiceras, café y galletitas.

### **Presupuesto**

El principal costo que se considera necesario solventar para dar curso a este plan de intervención, corresponde a las horas de trabajo de la Licenciada en Educación que acompaña el proyecto y contribuye con los docentes en la elaboración de actividades.

Se estima que las horas de trabajo del profesional alcanzarán un total de 44 horas, distribuidas de la siguiente manera:

- 12 horas para la actividad 1, considerando la aplicación de la encuesta y su posterior análisis;
- 16 horas para la actividad 2;

- 16 horas para la actividad 3.

Esto supone un presupuesto aproximado de \$18.656 por las 44 horas de trabajo mencionadas. Dicho importe se encuentra estimado a partir de considerar honorarios de la Licenciada en Educación en \$74.581 por mes, según informe de Glassdoor (2021).

A su vez, el costo de los artículos de librería se estima en \$1.500 y el de café y galletitas, en \$4.500 para los 6 meses de duración del plan, lo que da un total de \$24.656.

Este importe podrá ser solicitado al Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, o financiado mediante rifas, ventas de buffet y colaboraciones aportadas por los comerciantes de la comunidad.

Recursos Humanos	Recursos Materiales que son patrimonio de la escuela	Recursos Materiales que se deben comprar	Recursos de Contenido	Recursos Económicos
- Licenciada en Educación	- Espacio para reuniones - Sillas y mesas - Proyector - Computadoras - Impresora - Conexión a internet	- Hojas - Lapiceras - Café - Galletitas	- Material necesario para talleres y capacitación  (Disponible en el Anexo III)	- Licenciada en Educación Presupuesto: \$18.656  - Art. de librería Presupuesto: \$1.500  - Café y galletitas Presupuesto: \$4.500  TOTAL: \$24.656

Elaboración propia

## **Evaluación**

A fin de poder evaluar los resultados obtenidos en el cumplimiento del objetivo principal, consistente en fomentar la inclusión a través de una capacitación que profundice en el uso de metodologías activas y en la modalidad de pluricurso, orientada a los docentes del IPEM N°193 José María Paz, durante el ciclo lectivo 2022, se deberán utilizar herramientas que permitan medir el impacto en docentes y alumnos de las acciones realizadas.

Se toma en consideración el concepto de evaluación formativa, de manera de que sea utilizada como punto de partida hacia nuevos aprendizajes, tal como mencionan al respecto Anijovich, y Cappelletti (2017), se genera autonomía cuando la persona que aprende “comprende el sentido de aquello que tiene que aprender, toma decisiones acerca de cómo va a llevar adelante ese aprendizaje y reflexiona sobre su proceso” (p.85).

Al acompañar el proceso de formación de los docentes, lo que se busca es promover mejoras en la enseñanza y aprendizaje, de manera de que sea posible implementar innovaciones que beneficien a los estudiantes y los preparen para un mundo más digital.

Por ende, se sugiere la utilización de dos herramientas: la autoevaluación para docentes basada en Simbaña Valles (2017), que se adjunta en el Anexo IV, y la entrevista para aplicar a los estudiantes, la cual se adjunta en el Anexo V. La justificación de las mismas reside en que se consideran adecuadas para obtener información respecto de los aprendizajes de los docentes y del aumento del compromiso con la institución en el caso de los estudiantes.

### **Resultados esperados**

Mediante la intervención presente, se espera poder implementar el pluricurso y otras opciones de metodologías activas como modelos de inclusión para fomentar las trayectorias escolares de los estudiantes del IPEM N°193 José María Paz, situado en la provincia de Córdoba.

El resultado que se pretende obtener, consiste en que los docentes se sientan más comprometidos en el uso de metodologías activas y en la modalidad de pluricurso, de manera de hacer sus prácticas más participativas e interesantes para los estudiantes logrando la apropiación de nuevas competencias y habilidades.

En cuanto a los padres y alumnos, sería de esperar que también se sintieran más comprometidos con la institución, de manera de ayudar a sostener los proyectos diseñados y puestos en práctica por los docentes.

### **Conclusión**

En el presente trabajo se abocó a resolver la problemática que enfrenta el IPEM N°193 José María Paz en cuanto a que la institución no atiende a la necesidad de inclusión de sus estudiantes, lo que repercute en trayectorias escolares incompletas, repitencia y abandono.

En este sentido, numerosos antecedentes mostraron buenos resultados a partir de la implementación de la modalidad de trabajo de las “metodologías activas y del pluricurso, además de que el marco teórico desarrollado demostró la eficiencia de estos modelos pedagógicos y sus posibilidades y características de implementación.

Asimismo, los resultados obtenidos en diversos estudios e intervenciones en los que se utilizaron metodologías activas, confirmaron que estas permiten superar los resultados obtenidos con la metodología expositiva tradicional, mostrando una importante mejora en el aprendizaje de los contenidos, un mayor desarrollo de la competencia “aprender a aprender”, además de un incremento en los niveles de autoaprendizaje y motivación, un mejor el clima en el aula de clases, mayor participación por parte de los estudiantes, y un creciente compromiso como miembros activos de la comunidad educativa.

La propuesta presentada sugiere revisar las estrategias pedagógicas y los proyectos existentes de modo de adaptarlos a la metodología pluricurso, capacitar a los docentes de la institución en los beneficios y las posibilidades de utilización de estas actividades, e involucrar a padres y alumnos en las modificaciones que se van a realizar.

Se sugiere la realización de nuevos proyectos a implementar durante el año lectivo en curso, tendientes a promover el trabajo compartido y trabajar en lo que respecta a diversidad e inclusión, procurando el mejoramiento del clima escolar y logrando a la vez fortalecer las trayectorias de los estudiantes.

Para desarrollar las actividades se solicita la participación de un Licenciado en Educación que pueda trabajar en conjunto con el equipo directivo en el acompañamiento a los docentes, quienes se capacitarán en la modalidad pluricurso a fin de organizar sus clases en base a la misma.

Las fortalezas de la propuesta consisten en concientizar a los docentes en la importancia de aprender a diseñar nuevas estrategias y herramientas para implementar con los alumnos, y en brindarles las herramientas y conocimientos necesarios para que lo hagan posible. Sin embargo, puede mencionarse como una limitación el rechazo de los

mismos a la propuesta presentada, por lo que se debe ser muy cuidadoso en cuanto a la forma de proponer las acciones que se intentan realizar.

Finalmente, a modo de recomendaciones, se sugiere profundizar en la incorporación de diversas estrategias de enseñanza en simultáneo, factibles de ser puestas en práctica en secuencias didácticas con diferentes agrupamientos y con profundidad y complejidad crecientes”, de modo de hacer más efectiva la implementación de la propuesta cada año que se reitere su implementación.

Cabe asimismo agregar una autorreflexión sobre el proceso de escritura y reescritura que ha significado la elaboración de este trabajo, en el cual he debido superar algunos obstáculos y donde he aplicado muchos de los aprendizajes obtenidos durante la carrera, por lo que estoy muy agradecida con la institución y con sus docentes. Las fortalezas que destaco en el mismo, es la posibilidad de abordar temáticas novedosas y útiles para el aula en la actualidad, pero por sobre todo, el coraje de animarse a seguir investigando y descubriendo nuevas herramientas.

Sin embargo, también hay limitaciones a remarcar, como la dificultad de organizar los tiempos personales para dedicarse de lleno a nuevos aprendizajes, y el costo que muchas veces eso implica, lo que dificulta este accionar para muchos docentes, tal como lo he comprobado personalmente durante el desarrollo de la presente intervención.

Aun así, considero que la voluntad e intención de perfeccionarse cada día, en conjunto con la voluntad política, es lo que hará que la educación en nuestro país crezca cada día más y brinde un mejor futuro a nuestros estudiantes.

## Referencias

- Ala-Mutka, K., Punie, Y. y Redecker, C. (2008). *Digital competence for lifelong learning*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Buenos Aires: Paidós.
- Asang Mañay, A.G. (2018). *Análisis de las competencias digitales de los docentes, según factores personales, contextuales y sus percepciones hacia las TIC en la educación*. [Tesis de Grado, Universidad Casa Grande]. Recuperado en septiembre 2021 de: <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/bitstream/ucasagrande/1378/1/Tesis1574SERa.pdf>
- Abramovich, N. (1999). *La Violencia en la Escuela Media*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Archivo Histórico RTA SE. (2017). *Historias de la Argentina secreta: Saldán, un canto que brota del futuro*. [YouTube]. Recuperado en agosto 2021 de: <https://www.youtube.com/watch?v=YPOfcl78mhQ>
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*. 6(1), 19-35. Recuperado en agosto 2021 de: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S1688-74682013000100002&lng=es](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1688-74682013000100002&lng=es)
- Carretero, M. (1993). *Constructivismo y educación*. Zaragoza: Edelvives.
- Casanova, M.A. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 4(1), 78-89.

- Chique, A. (2016). *Innovación educativa. Aprendo para crear*. Recuperado en octubre 2021 de: <https://aprendoparacrearanasblog.blogspot.com/2016/11/innovacion-educativa-analisis-de-7.html>
- Choque Larrauri, R. (2009). Ecosistema educativo y fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(4), 1-9. Recuperado en septiembre 2021 de: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2967.pdf>
- Davini, M. C. (2008). *Métodos de enseñanza: didáctica general para maestros y profesores*. Buenos Aires: Santillana.
- De Miguel, R. (2013). Aprendizaje por descubrimiento, enseñanza activa y geoinformación. Hacia una didáctica de la geografía innovadora. *Didáctica Geográfica*, 14, 17-36. Recuperado en agosto 2021 de: <http://www.age-geografia.es/didacticageografica/index.php/didacticageografica/article/view/230>
- Díaz-Barriga, F. y Hernández-Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Dole, S., Bloom, L. y Kowalske, K. (2016). Transforming pedagogy: Changing perspectives from teacher-centered to learner-centered. *Interdisciplinary Journal of Problem-Based Learning*, 10, 45–58. Recuperado en agosto 2021 de: <http://dx.doi.org/10.7771/1541-5015.1538>
- Fernández, M.I. (2019). *Inclusión. Momento Educativo PROME*. Áulica. Recuperado en septiembre 2021 de: <https://aulica.com.ar/inclusion-en-los-colegios/#:~:text=Las%20tendencias%20m%C3%A1s%20actuales%20en%20el%20campo%20de,de%20ser%20excluidos%20o%20marginados%20por%20diferentes%20razones.>

- Fernández, T. E., Aubin, V. I., Guatelli, R., Bellani, M., y Blautzik, L. (2017). Influencia de la educación inversa en el aprendizaje y adquisición de competencias transversales. [Tesis de Grado, Universidad Nacional de La Plata]. Recuperado en agosto 2021 de: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/62324>
- Finocchio, S. y Legarralde, M. (2007). *Pedagogía de la inclusión: Gestión pedagógica para equipos directivos*. Caracas: Fe y Alegría.
- Folgueiras, P., Luna, E. y Puig, G. (2013). Aprendizaje y servicio: estudio del grado de satisfacción de estudiantes universitarios. *Revista de Educación*, 362, 159-185.
- Furco, A. (2011). Service-Learning: a balanced approach to experimental education. *The International Journal for Global and Development Education Research*, 71-76.
- Glassdoor (2021). Sueldos para Licenciada En Educación. Recuperado en octubre 2021 de: [https://www.glassdoor.com.ar/Sueldos/licenciada-en-educaci%C3%B3n-sueldo-SRCH\\_KO0,23.htm](https://www.glassdoor.com.ar/Sueldos/licenciada-en-educaci%C3%B3n-sueldo-SRCH_KO0,23.htm)
- Hidalgo, C., Mazzeo, J.J., Olmos, A., Cafure, P. y Torres, E. (2015). Los aprendizajes en el aula múltiple: ¿cómo aprenden los estudiantes en plurigrado y pluricurso de escuelas rurales? *Educación, Formación e Investigación*, 1(1), 1-10.
- INDEC. (2010). *Instituto Nacional de Estadística y Censo*. Recuperado en agosto 2021: [https://www.indec.gov.ar/nivel4\\_default.asp?id\\_tema\\_1=2&id\\_tema\\_2=41&id\\_tema\\_3=135](https://www.indec.gov.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=2&id_tema_2=41&id_tema_3=135)
- Latorre Beltrán, A. (2003). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lévano Francia, L., Sánchez, S., Guillén-Aparicio, P., Tello-Cabello, S., Herrera-Paico, N., Collantes-Inga, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 569-588

Ley N° 24.195. (1993). *Ley Federal de Educación*. Honorable Congreso de la Nación Argentina. Recuperado en agosto 2021 de: <https://goo.gl/F2qt3r>

Marán-Batista, P. (2020). *Los ODS como guía de un proyecto APS para la mejora del aprendizaje teórico-práctico y la motivación del estudiantado en Economía de 4º ESO*. [Tesis de Maestría, Universitat Jaume I]. Recuperado en agosto 2021 de: [http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/189891/TFM\\_2020\\_Maran\\_Batista\\_Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/189891/TFM_2020_Maran_Batista_Paula.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Martínez, R. A. (2007). *La Investigación en la Práctica Educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y la evaluación en los centros docentes*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. CIDE.

Medina, A. M., Mata, F. S., González, R. A., Entonado, F. B. y De Vicente Rodríguez, P. S. (2009). *Didáctica general*. Madrid: Pearson Prentice Hall.

Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. (2018). *Estadística Educativa*. Recuperado en agosto 2021 de: <https://www.argentina.gob.ar/educacion/planeamiento/info-estadistica/educativa>

Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. (2012). *Proyecto Educativo Institucional*. Recuperado en agosto 2021 de: [http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ListadoAcciones2010-2011/PMI%20-%20PEI%20\(30-03-10\).pdf](http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/ListadoAcciones2010-2011/PMI%20-%20PEI%20(30-03-10).pdf)

Mosquera-Gende, I. (2020). *¿Qué son las metodologías activas? Cuatro docentes nos lo explican*. UNIR. Recuperado en agosto 2021 de: <https://www.unir.net/educacion/revista/que-son-las-metodologias-activas-cuatro-docentes-nos-lo-explican/>

- Muntaner Guasp, J.J., Pinya Medina, C., y Mut Amengual, B. (2020). *El impacto de las metodologías activas en los resultados académicos. Profesorado*, 24(1), 96-114. Recuperado en agosto 2021 de: <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/8846>
- Pardo Juez, A. (2016). *Aprendizaje servicio (ApS): una estrategia educativa para la formación de profesionales del medio ambiente socialmente responsables*. CONAMA 2016. Recuperado en septiembre 2021 de <http://www.conama.org/conama/download/files/conama2016/CT%202016/1998971788.pdf>
- Peralta-Lara, D.C., y Guamán-Gómez, V.J. (2020). Metodologías activas para la enseñanza y aprendizaje de los estudios sociales. *Revista Sociedad & Tecnología*, 3(2), 2-10.
- Pérez, A. G. y Pons, J. D. P. (2015). Factores que dificultan la integración de las TIC en las aulas. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 401-417.
- Prieto, A., Díaz, D. y Santiago, R. (2014). *Metodologías Inductivas: El desafío de enseñar mediante el cuestionamiento y los retos*. Barcelona: Editorial Océano.
- Puig, J.M., Gijón, M. Martín, X. y Rubio, L. (2011). Aprendizaje-servicio y Educación para la ciudadanía. *Revista de Educación*, 11, 45-67.
- Salgado-Cifuentes, I., y Rocco-Saldaña, E. (2020). Implementación de las metodologías activas por los docentes de un instituto profesional en Santiago de Chile. [Tesis de Grado, Universidad Gabriela Mistral]. Recuperado en agosto 2021 de: <http://repositorio.ugm.cl/handle/20.500.12743/1831>
- Sánchez, J., Ruiz, J. y Gómez, M. (2016). *Tecnologías de la comunicación y la información aplicadas a la educación*. Madrid: Síntesis.

- Santos-Ellakuria, I. (2019). Fundamentos para el aprendizaje significativo de la biodiversidad basados en el constructivismo y las metodologías activas. *Revista de Innovación y Buenas Prácticas Docentes*, 8(2), 90-101. Recuperado en agosto 2021 de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7044096>
- Serrano, J. M. y Pons, R. M. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13, 1-27. Recuperado en agosto 2021 de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/268/708>
- Simbaña Valles, L.M. (2017). *La inclusión educativa implementada en los distintos ambientes escolares por los docentes en la unidad educativa "Computer World" de la parroquia Tumbaco, cantón Quito, en el periodo escolar 2016 – 2017*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar]. Recuperado en septiembre 2021 de: <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6247/1/T2676-MIE-Simba%C3%B1a-La%20inclusi%C3%B3n.pdf>
- Udvari-Solner, A. y Thousand, J. (1996). Creating a responsive curriculum for inclusive school. *Rase*, 17(3), 182-192.
- UNESCO. (2007). *La inclusión educativa en la argentina de hoy. Definiciones, logros y desafíos a futuro*. Recuperado en agosto 2021 de: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Inclusive\\_Education/Reports/buenosaires\\_07/argentina\\_inclusion\\_07.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/buenosaires_07/argentina_inclusion_07.pdf)
- Universidad Siglo 21. (2019a). Módulo 0. Plan de Intervención IPeM N°193 “José María Paz”. Lección 3. Recuperado en agosto 2021 de: <https://www.21.instructure.com/courses/7659/page/plan-d-intervencion-modulo-0>

Universidad Siglo 21. (2019b). Módulo 0. Plan de Intervención IPPEM N°193 “José María Paz”. Lección 4. Recuperado en agosto 2021 de:

<https://www.21.instructure.com/courses/7659/page/plan-d-intervencion-modulo-0>

Universidad Siglo 21. (2019c). Módulo 0. Plan de Intervención IPPEM N°193 “José María Paz”. Lección 5. Recuperado en agosto 2021 de:

<https://www.21.instructure.com/courses/7659/page/plan-d-intervencion-modulo-0>

Universidad Siglo 21. (2019d). Módulo 0. Plan de Intervención IPPEM N°193 “José María Paz”. Lección 6. Recuperado en agosto 2021 de:

<https://www.21.instructure.com/courses/7659/page/plan-d-intervencion-modulo-0>

Universidad Siglo 21. (2019e). Módulo 0. Plan de Intervención IPPEM N°193 “José María Paz”. Lección 7. Recuperado en agosto 2021 de:

<https://www.21.instructure.com/courses/7659/page/plan-d-intervencion-modulo-0>

Universidad Siglo 21. (2019f). Módulo 0. Plan de Intervención IPPEM N°193 “José María Paz”. Lección 11. Recuperado en agosto 2021 de:

<https://www.21.instructure.com/courses/7659/page/plan-d-intervencion-modulo-0>

## **Anexos**

*Anexo I: Definición de competencias basada en Asang Mañay (2018), para utilizar en la actividad 1.a*

Información	Identificas y seleccionas información digital (buscadores, metabuscadores específicos, bases de datos)
	Organizas y analizas la información con herramientas digitales (Evernote, Google Keep, OneNote, Instapaper)
	Almacenas información digital (Dropbox, Google Drive)
Comunicación	Interactúas a través de distintos dispositivos (computador, smartphone, tablet) con herramientas digitales (mail, blogs, foros)
	Compartes recursos a través de herramientas en línea (Slideshare, redes sociales, plataformas educativas).
	Participas y comunicas en entornos digitales con compañeros, alumnos o padres de familia (Whatsapp, Twitter, Facebook, LinkedIn, Instagram)
	Colaboras en sitios web creando recursos y contenidos (Entornos Virtuales de Aprendizaje, Wikis, Blogger, etc.)
	Conoces las normas de comportamiento en entornos digitales (ciberacoso, webs inapropiadas, lenguaje adecuado, etc.)
	Sabes cómo presentar y comunicar tu identidad digital (gestión de la privacidad, protección de datos personales, etc.)
Creación de contenidos	Creas y editas contenidos (textos) con herramientas digitales
	Editas y elaboras recursos (imágenes, fotos, videos, sonido) con herramientas digitales
	Tienes nociones de informática (diferencias sistemas operativos, instalas software, configuras funciones de teclado, haces copias de seguridad, etc.)
	Sabes utilizar los derechos de la propiedad intelectual y las licencias de uso en Internet (Creative Commons, Open Educational Resources, etc.)
Seguridad	Proteges tu equipo con antivirus y conoces los sistemas de seguridad digitales.
	Proteges tus datos personales y tu identidad digital siendo consciente de la información privada que añades a la red
	Evitas riesgos relacionados con la tecnología: exceso de tiempo expuesto a Internet, adicciones.

	Usas medidas de ahorro energético, reciclaje de equipos, etc. teniendo en cuenta el impacto de las TIC en el medio ambiente
Resolución de problemas	Resuelves problemas técnicos de dispositivos digitales.
	Ante una necesidad sabes qué software elegir para dar respuesta tecnológica al problema, tanto en el computador como en dispositivos móviles (Smartphone, tablet)
	Intentas innovar en tu campo, colaborando en acciones innovadoras a través de la tecnología (proyectos en red, nuevas aplicaciones, herramientas digitales, etc.)
	Te actualizas continuamente para mejorar tu competencia digital.

*Elaboración propia*

*Anexo II: Encuesta basada en Chique (2016) y Simbaña Valles (2017), para obtener resultados a priori en cumplimiento de la actividad 1.b*

1. ¿Conoce usted lo que es la educación inclusiva?
2. ¿Ha recibido capacitación en relación con la educación inclusiva?
3. ¿Existe diversidad de niveles de aprendizaje entre los alumnos con los que usted trabaja?
4. ¿Conoce estrategias didácticas para atender a todos los estudiantes y hacer un aula inclusiva?
5. ¿Ha realizado algún diagnóstico para determinar la existencia de alumnos inclusivos?
6. Los estudiantes que necesitan de estrategias de inclusión, ¿tienen buen rendimiento?
7. ¿Existe ayuda profesional dentro de la Institución proporcionada por un profesional adicional a usted?
8. ¿Ha realizado actividades grupales con los alumnos inclusivos?
9. ¿Existe discriminación en la Institución hacia los alumnos inclusivos?

10. ¿Necesita más equipamiento para trabajar el aspecto de la inclusión dentro del aula?
11. ¿Cuál es el conocimiento que tiene hoy en día acerca de las metodologías activas y del pluricurso?
12. ¿Cuál es su opinión con respecto a la innovación educativa?
13. ¿Cuál ha sido su experiencia con respecto al uso de las nuevas estrategias educativas?
14. ¿Cuál es su sugerencia con respecto a estas estrategias educativas innovadoras?
15. ¿Cuál es la necesidad que observa en la institución respecto a equipos tecnológicos y acceso a internet?
16. ¿Hace uso de las tecnologías en su vida personal y profesional?
17. ¿Cómo considera la actualización docente en cuanto a la promoción y utilización de estrategias educativas innovadoras?
18. ¿Cuál es su opinión acerca de limitar las estrategias innovadoras al uso de las nuevas Tecnologías de la Información la Comunicación?
19. ¿Cuáles son los factores que dificultan el uso de estrategias innovadoras en la institución?
20. ¿Tiene alguna sugerencia para ofrecer al respecto?

*Anexo III: Material para talleres (Actividad 2.b)*

Metodologías Activas	Folgueiras, Luna y Puig (2013) Marán-Batista (2020) Mosquera-Gende (2020) Muntaner Guasp, Pinya Medina y Mut Amengual (2020) Pardo Juez (2016) Peralta-Lara y Guamán-Gómez (2020) Puig, Gijón, Martín y Rubio (2011) Salgado-Cifuentes y Rocco-Saldaña (2020) Santos-Ellakuria (2019)
----------------------	---

Inclusión	Calvo (2013) Casanova (2011) Fernández (2019) Finocchio y Legarralde (2007)
Pluricurso	Hidalgo, Mazzeo, Olmos, Cafure y Torres (2015)
Competencias Digitales	Asang Mañay (2018) Lévano Francia, Sánchez, Guillén-Aparicio, Tello-Cabello, Herrera Paico y Collantes-Inga (2019) Pérez y Pons (2015)

*Elaboración propia*

*Anexo IV: Autoevaluación para docentes basada en Simbaña Valles (2017), basada en los talleres diseñados en función a la encuesta diagnóstica presentada en el Anexo II*

Indicadores	Logrado	En proceso	En inicio
Ofrece ejercicios y actividades de motivación			
Da a conocer a los estudiantes los objetivos de una clase incluyente			
Presenta el tema utilizando experiencias reales contextualizadas			
Utiliza diversos recursos y estrategias grupales educativas diferenciadas			
Atiende las necesidades e inquietudes de los estudiantes, sin discriminación			
Se rige por principios integradores, potenciadores y socializadores para todos y cada uno de los alumnos			
Conoce la didáctica inclusiva de la disciplina que imparte			

Trata con equidad y calidez a los estudiantes			
Promueve y respeta las opiniones e iniciativas de los estudiantes			
Considera las necesidades de los estudiantes			

*Elaboración Propia*

Se considera que la evaluación presentada es adecuada para evaluar las herramientas tecnológicas enseñadas y las actitudes inclusivas sobre las que se ha profundizado durante la presente intervención. Cabe mencionar que, entre la variedad de herramientas a utilizar en el ambiente educativo, se priorizan Kahoot y Padlet porque ayudan a los estudiantes a medir sus conocimientos y fomentan la interacción entre pares. De hecho, estas herramientas tienen éxito gracias a su facilidad de uso, su posibilidad de acceso y su gratuidad, además de que se trata de recursos interactivos, dinámicos y sencillos.

La evaluación personal que se realiza en cuanto al presente diseño de intervención, es que las actividades que aquí se presentan resultan ser novedosas y sencillas, lo que las hace aplicables para cualquier docente en diferentes temáticas, por lo que se considera de suma utilidad para la enseñanza actual, sumamente mediada por la tecnología.

*Anexo V: Entrevista evaluativa para aplicar a los estudiantes*

1. ¿Qué es lo que más les gustó de la actividad?
2. ¿Qué es lo que menos les gustó?
3. ¿Por qué?

4. ¿Qué aprendieron en esta actividad?
5. ¿Cómo se sintieron durante el desarrollo de la misma?
6. ¿Les gusta trabajar de esta manera?
7. ¿Por qué?
8. ¿Qué cambiarían?
9. ¿Qué debería mejorar el docente?
10. ¿Qué debes mejorar tú?