

“Capacitación docente situada, la perspectiva de la Educación inclusiva desde el enfoque de Derechos Humanos. Aportes al proceso de co-construcción del ecosistema escolar inclusivo, en la Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI) de la Villa de Merlo, Departamento Junín, Provincia de San Luis”

Una herramienta de formación interna, como innovación educativa en modalidad E-learning, basada en metodologías ágiles.

Maestranda: Lic. Silvia Isabel Tadey

Universidad Siglo 21

Legajo N°: MAEI000576

Director: Dr. Marcelo Sosa

Córdoba, Argentina, septiembre de 2023

Agradecimientos

A:

Mi Director de Tesis Marcelo David Sosa, Dr. Mg. en Buen Gobierno, Democracia y Políticas Públicas por la Universidad de Salamanca, especialista en docencia universitaria, actual Rector de la Universidad Nacional de Villa Mercedes (UNVIME). Ex Ministro de Educación y legislador, mandato cumplido, de la Provincia de San Luis; por su apoyo incondicional, su sapiencia humildad, las sugerencias oportunas y su aliento permanente amorosidad .

Mg. Débora Brocca, por su compromiso centrado en la tarea de formación y profesionalismo, demostrado al poner en marcha y coordinar la primera cohorte de la Maestría en Innovación Educativa, de la Universidad Siglo 21, de la cual he formado parte, y las sucesivas .

Mi madre y mi padre por los esfuerzos realizados para transmitirme el legado del valor del estudio para el desarrollo de la autonomía personal.

Mis hij@s Bernardo, Pedro, Nicolás y Micaela, tod@s ell@s enseñantes de las diferencias de quienes he aprendido a aceptar los errores propios y ajenos como aprendizajes teniendo en cuenta las dificultades que enfrentamos la mujeres en el maternaje al trabajar, estudiar y crear .

Mis nietos Salvador y Benja , al primero ya que no ha sentido el ser y estar incluido plenamente en ninguna escuela, al segundo por que aprende todo muy rápidamente.

Mis alumn@s, de todos los niveles por agradecer como aprendices las enseñanzas y aprendizajes que construimos en conjunto. A la querida escuela EMEI, que me ha dado la oportunidad de concretar esta investigación.

Resumen

El Plan de Formación Profesional (PFP) consiste en ofrecer una Capacitación Docente Situada (CDS) sobre la perspectiva de la Educación Inclusiva desde el Enfoque Derechos(ED) en la Escuela Modelo de Educación Integral(EMEI), de la Villa de Merlo, Provincia de San Luis. Aporta a la co-construcción del ecosistema escolar inclusivo, valorizando las experiencias y el camino ya recorrido por la escuela. La Metodología de investigación es cualitativa participativa de tipo exploratoria a partir del análisis crítico de los instrumentos aplicados se construyen el Diagnóstico Descriptivo Situacional Institucional (DDSI) y el árbol de problemas, del cual surge la necesidad de la capacitación a los docentes, en su mayoría ingresaron recientemente .Manifiestan que poseen insuficientes herramientas pedagógicas, metodológicas y didácticas para construir estrategias de enseñanza bardando diversidades, singularidades, perfiles de aprendizaje y tipos de inteligencias preeminentes de cada alumn@, por lo cual se les dificulta abordar la tarea en acuerdo al Proyecto Educativo Institucional (PEI). Sumado a lo anterior las coordinadoras pedagógicas están abocadas a solucionar emergentes de la coyuntura diaria, lo que les resta tiempo para la formación del personal, por lo cual se decide que la estrategia de intervención innovadora socio educativa sea E-learning, en base a metodologías ágiles, desde asesoría externa. Concluyendo diremos que la CDS se podría replicar en otras instituciones en procura de construir nuevas miradas en la construcción de ecosistemas escolares inclusivos que garanticen la justicia curricular y el derecho humano de las personas a recibir educación cualquiera fuere su condición.

Palabras clave: Capacitación docente situada, Educación inclusiva, Enfoque de Derechos, Estrategias de Enseñanza Diversidades, Singularidades, Enseñanza diversificada, Perfiles de Aprendizaje

Abstract

The Professional Training Plan (PFP) consists of offering Situated Teacher Training (CDS) on the perspective of Inclusive Education from the Rights Approach (ED) at the Comprehensive Education Model School (EMEI), of Villa de Merlo, Province of Saint Louis. It contributes to the co-construction of the inclusive school ecosystem, valuing the experiences and the path already taken by the school. The research methodology is qualitative, participatory, exploratory, based on the critical analysis of the applied instruments, the Institutional Situational Descriptive Diagnosis (DDSI) and the problem tree are constructed, from which the need for training arises for teachers, mostly They recently entered. They state that they have insufficient pedagogical, methodological and didactic tools to build teaching strategies that shield diversities, singularities, learning profiles and types of preeminent intelligence of each student, which makes it difficult for them to address the task in accordance with the Educational Project. Institutional (PEI). In addition to the above, the pedagogical coordinators are dedicated to solving emerging issues in the daily situation, which takes time away from training staff, which is why it is decided that the innovative socio-educational intervention strategy is E-learning, based on methodologies agile, from external advice. In conclusion, we will say that the CDS could be replicated in other institutions to build new perspectives in the construction of inclusive school ecosystems that guarantee curricular justice and the human right of people to receive education regardless of their condition.

Keywords: Situated teacher training, Inclusive education, Rights Approach, Diversity Teaching Strategies, Singularities, Diversified teaching, Learning Profiles

ÍNDICE:

Resumen.....	3
Abstract	4
ÍNDICE:.....	5
El Camino Recorrido; Sentir, Pensar y Actuar para Eliminar las Barreras que Desfavorecen la Inclusión Real en la Escuela.....	7
Un Modelo de Intervención a Través de Acciones Planificadas y Consensuadas.	10
<i>Propuesta Metodológica Investigación-Acción Participativa</i>	12
Objetivo General.....	18
Marco Referencial la Institución Seleccionada como Unidad de Análisis.....	19
Datos Generales de la Escuela:	19
<i>Historia Institucional</i>	20
Fuentes consultadas.	20
Marco Teórico.....	36
Integrando Preguntas Disparadoras a los Conceptos Articuladores de la Investigación	36
Antecedentes Normativos, Perspectiva Histórica hacia la Educación Inclusiva desde el Enfoque Derechos.....	71
Bases Teóricas de la Investigación Acción Participativa	86
Contexto Conceptual desde donde se Parte:	86
Objetivos de la Investigación y Marco Metodológico.....	97
Objetivos de Investigación	97
<i>Diseño Metodológico</i>	97
Diagnóstico	105
Matriz Foda	105
Análisis Crítico de las Dimensiones Institucionales a la luz de la Matriz FODA	121
Análisis Crítico de los indicadores Causas /Antecedentes del problema	121
Dimensión Organizacional Institucional	121
Dimensión infraestructura escolar	125
Propuesta de Intervención Formativa	133
Capacitación docente situada	136
Plan de Formación.....	139
Desarrollo temático de los módulos de capacitación	139
Módulo 1:	139

Antecedentes histórico-conceptuales de la Educación Especial. Movimiento de la Educación Para Todos. Marcos jurídicos internacionales, regionales y locales.	139
Módulo 2	139
Evaluación	143
Conclusiones.....	150
Desarrollo de las actividades propuestas en cada módulo	206
Módulo 2 La Educación Inclusiva sus fundamentos.	212
Módulo 3.....	213
El valor de la diversidad humana y la atención a la diversidad	214
Módulo 4: La Escuela Inclusiva.	215
Módulo 5.....	217
El aula inclusiva y fundamentos de la mediación pedagógica para la educación de la diversidad en las aulas inclusivas.	217
Etapas I subir los trabajos al padlet de discord	222
Etapas II Producción de la evaluación, autoevaluación y coevaluación formativa final.	222
Etapas III entrega del Informe final al Equipo directivo.	222

“Si la esperanza se alza como horizonte de futuro contrario a la destrucción, es porque, tras esa perspectiva, existen procesos que la hacen real. Al abogar por la esperanza, identificamos las posibilidades de acción y el empeño humano que puede potenciarla para asumir los riesgos y producir los cambios que contravengan la catástrofe, que abran los caminos de las solidaridades y las iniciativas creadoras Morin,.E.(p: 10)

El Camino Recorrido; Sentir, Pensar y Actuar para Eliminar las Barreras que Desfavorecen la Inclusión Real en la Escuela

La propuesta que se ha diseñado como intervención socio educativa innovadora consiste en un Plan de Formación Profesional (PFP) que se instrumenta mediante una Capacitación docente situada,(CDS)sobre el estudio de la perspectiva de la Educación Inclusiva(EI) basada en el enfoque de Derechos Humanos (DDHH) Es una propuesta de formación interna que se presenta en modalidad E-learning, basada en metodologías ágiles con asesoría de profesional externo sobre las temáticas mencionadas que, como herramienta, aporta al proceso de co-construcción del ecosistema escolar inclusivo en la Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI), de la Villa de Merlo, Departamento Junín, Provincia de San Luis. Se parte de un marco teórico ético, cívico y político democrático; sustentado en las normativas en vigencia, la promoción de las culturas inclusivas inscriptas en las coordenadas científicas, tecnológicas ,culturales y epistemológicas del presente, para transformar los cánones de los modelos de enseñanza aprendizaje tradicional por otros flexibles inclusivos y diversificados.

EL PFP pretende ser una contribución metodológica, enriquecido con los aportes de todos y todas los actores institucionales. Se ha pensado con el fin de ampliar las

miradas y fortalecer la práctica docente dando algunas respuestas a las necesidades formativas que el cuerpo docente requiere, que fueran detectadas en el proceso investigativo participativo y señaladas en el diagnóstico situacional en el cual se registra que desde el período postpandemia se ha renovado la planta orgánica funcional de la institución y como consecuencia de ello la mayoría del personal requiere contar con mayores herramientas pedagógicas, didácticas y metodológicas para trabajar en sintonía con lo que ofrece la escuela como política institucional, manifiestan haber recibido en sus .

Entendemos que el PFP representa un desafío institucional y a la vez una innovación educativa que se inscribe en la tradición del pensamiento tecno-humanista, y los postulados de la teoría sociocrítica, asumiendo la riqueza que aportan los intercambios con los y las educadores. Lo cual permite la construcción social de significados propios de cada contexto escolar. Son las mismas comunidades educativas y en particular los y las docentes, quienes pueden y deben producir los cambios necesarios, al tener en cuenta las diversidades personales del alumnado al momento de diseñar y ajustar las propuestas de trabajo en los espacios institucionales.

Esta Capacitación Docente Situada sobre el estudio en profundidad de la perspectiva de la educación inclusiva desde el enfoque de derechos humanos, las diversidades y las singularidades personales; La idea respecto a que el conocimiento se construye y reconstruye en interacción con otros sujetos nos posiciona teóricamente sobre la importancia de lo anteriormente planteado , esta concepción de aprendizaje se tejen redes de acción y nos permite definir que los nuevos saberes se transfieren y aplican

a las situaciones reales y concretas y permite resolver problemas genuinos de cada institución para dar respuestas a las demandas de los gobiernos de turno

El aprendizaje situado favorece el desarrollo de competencias profesionales y personales, así como el sentido de pertenencia e identidad de los docentes a una determinada comunidad educativa.

Por otra parte, son los mismos docentes, quienes señalan explícitamente que la mayor dificultad que tienen es la falta de herramientas formativas para llevar adelante la tarea de la atención de las diversidades para dar respuesta con calidad y equidad a la inclusión educativa de todo el estudiantado, ya sea por las condiciones endógenas o exógenas al ecosistema EMEI, lo cual implica que asumen la necesidad de formación. Respecto a los aspectos internos de la organización que en el día a día lo que emerge con mayor intensidad es resolver las situaciones coyunturales: reuniones, notificaciones, solicitudes gubernamentales, lo cual les insume tanto a ellos como a los coordinadores pedagógicos como a los profesores la mayor parte de la jornada laboral, restando la posibilidad de reflexionar sobre su práctica. En relación con lo externo los docentes y las docentes noveles expresan que no han tenido una formación sobre educación inclusiva en su trayectoria académica en el profesorado.

La formación interna respecto a la Educación inclusiva coincide con las casi tres décadas desde la Declaración de Salamanca y marco de acción sobre Necesidades Educativas Especiales, impulsada por el movimiento de la educación para todos en Barcelona en el año 1994. A pesar del tiempo transcurrido aún no se ha logrado comprender plenamente el sentido que tiene el cambio de paradigma educativo respecto a que es la escuela la que debe adaptarse a cada uno/una de los y las estudiantes y no el

estudiantado a la institución educativa. Es necesario que las comunidades junto a las y los educadoras comencemos a reflexionar , profundizar e investigar en cada institución y en cada espacio educativo no formal y se tengan en cuenta en cuenta estos postulados; trabajando desde los concepto de diversificación de las propuestas de enseñanza pensando y actuando para eliminar las barreras que desfavorecen el acceso a los aprendizajes de los alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas singulares (NES), reconociendo las ventajas que al respecto proveen ciertos instrumentos como los diseños curriculares abiertos y flexibles. Cumplir con los dispositivos que fijan los gobiernos a partir de un currículo cerrado .En el imaginario social y en los ámbitos gubernamentales se ponderan los esfuerzos personales y los méritos académicos de los y las estudiantes concibiéndolos como máquinas reproductoras del saber producido por otros.

Un Modelo de Intervención a Través de Acciones Planificadas y Consensuadas.

Aspiramos a que el PFP se constituya en un modelo de intervención válido a través de las acciones que se han planificado sobre la base de las necesidades institucionales detectadas y se logre un cambio de enfoque que contribuya a promover prácticas educativas inclusivas e innovadoras, al abordar las diversidades teniendo en cuenta las singularidades y a través de esa toma de conciencia se registre una sustancial mejora institucional .

En el recorrido de las trayectorias de la capacitación docente se entrecruzan las dimensiones históricas, marcos teóricos: conceptuales (pedagógico-didácticos); y desarrollos prácticos: metodológicos (estrategias de enseñanza).

Mediante el PFP, como intervención institucional, nos proponemos dialogar compartir, profundizar, analizar e intercambiar conceptos, enfoques y experiencias, con los agentes que se

capaciten, y construir estrategias de enseñanza , para el abordaje de las Diversidades (Di) desde la perspectiva de las Singularidades Personales(SP), la Educación inclusiva (EI), y el Enfoque de Derechos(ED), con la finalidad innovadora que los agentes logren integrar a sus prácticas de enseñanza las actividades diversificadas de acuerdo a las potencialidades de cada uno de los y las estudiantes promoviendo y construyendo junto a ellos escenarios escolares inclusivos.

Asumimos que de ese modo comenzamos a minimizar las barreras que obstaculizan el acceso a los aprendizajes.

Una de las razones por las cuales hemos definido el desarrollo de las actividades de capacitación bajo la modalidad E-learning es que la escuela carece de un espacio físico en el que pueda participar la totalidad del personal de los tres niveles de manera simultánea, sus instalaciones están permanentemente ocupadas ya que cuenta con cuatro niveles de enseñanza Jardín Maternal, Nivel Inicial y Nivel Primario los cuales funcionan de 7.45 a 12.30h. y el Nivel Secundario de 13.30 h. hasta las 20 h. sumado a que no se ha logrado recuperar parte de la infraestructura inicial, que fue cedida en comodato a otra unidad académica y que no la ha devuelto aún a pesar de las reiteradas solicitudes.

Otra dificultad que se presenta para el cursado presencial es que algunos docentes desarrollan actividades en otras instituciones, en contra turno a sus tareas en EMEI. Por otro lado, los horarios de trabajo de los integrantes del equipo de coordinación pedagógica y los de los miembros del equipo de orientación para la inclusión son distintos a los de los y las docentes en la institución.

El mencionado formato, en base a metodologías ágiles, se ha pensado como una caja de herramientas, en un recorrido posible de manera personal, con participación asincrónica,

intentando a su vez constituir una comunidad de aprendizaje para la consolidación de un modelo de enseñanza aprendizaje inclusivo.

Por otro lado, El PFP remite a una posible solución a la problemática señalada por buena parte del personal de la escuela respecto a las carencias en cuanto a la formación profesional sobre las singularidades y diversidades para su abordaje en las aulas, así como la imposibilidad del equipo de gestión pedagógica de llevar a cabo un plan de estas características por lo cual lo solicitan de manera externa a la institución

Entendemos que, mediante las acciones definidas en este PFP, puede transformarse el contexto actual y lograrse vías de resolución a las problemáticas detectadas, en la Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI). De alcanzar dichos objetivos, es factible replicar la formación en otros contextos y escenarios escolares formales y/o no formales.

Propuesta Metodológica Investigación-Acción Participativa

Para llevar a cabo el PFP, nos hemos sustentado, en el modelo de la Investigación Acción y las metodologías cualitativas. Partimos de instrumentos para explorar como la construcción de una matriz de fortalezas, oportunidades, dificultades, y amenazas (FODA), se aplicaron cuestionarios, y entrevistas estructuradas al personal a efectos de construir dicha matriz. Una vez finalizada, analizamos críticamente las dimensiones señaladas y determinamos el árbol de problemas, definiendo la problemática transversal al sistema escolar, que constituye nuestra unidad de análisis, sus causas y consecuencias; lo cual nos permite definir la línea de base del Diagnóstico Descriptivo Situacional Institucional (DDSI).

La metodología de IA se plantea como una contribución al conocimiento y posterior trasposición pedagógico-didáctica, devolviendo al ambiente escolar las estrategias ofrecidas en y

desde la capacitación situada a fin de lograr una eficiente gestión del docente en el contexto de aulas diversas, a través de acciones y propuestas innovadoras, lo cual contribuirá a la construcción de un ecosistema escolar inclusivo.

Los contenidos del PFP se plantean partiendo desde la recuperación de los saberes y experiencias previas que los y las docentes poseen sobre la temática.

Posteriormente se realiza un análisis crítico de las prácticas, con el fin de mejorarlas o afirmarlas, recreando en conjunto herramientas teórico-prácticas que ayuden a dar respuestas eficientes en cuanto al abordaje y atención de las diversidades en los cursos, dando lugar a la inclusión plena de los estudiantes en el ecosistema escolar EMEI.

La Gestión Pedagógica Inclusiva.

La perspectiva de la Educación Inclusiva El Derecho a la Educación un Derecho Humano. Las Diversidades y la Singularidad Personal, como Propuesta de Innovación Educativa.

Los cánones educativos homogeneizadores, predominantes a finales del SXIX, fueron representativos de la generación del '80, sustentados con fuerza por el ideario Sarmientino. Cobraron sentido en ese contexto político, ante la necesidad económica y social de conformar culturalmente la incipiente identidad nacional. Luego de décadas de luchas intestinas que proponían visiones encontradas de país s, las sucesivas campañas al desierto con el consabido enfrentamiento y desterritorialización cuando no el exterminio de las poblaciones originarias, por otro lado un proceso inmigratorio europeo, alentado desde el Estado, para repoblar el extenso territorio nacional se requirió entonces una educación que proveyera contenidos comunes y herramientas con el fin de incorporar al trabajo y a la sociedad toda esa diversidad cultural.

Mientras tanto el modelo médico avanzaba en concepciones centradas la medicalización, y hasta el encierro para lograr la rehabilitación de “las enfermedades mentales”

En las primeras décadas del SXX y hasta mediados de los años '70, la psicometría fue ganando terreno hacia modelos educativos orientados por las corrientes psicológicas que proponían la aplicación de prueba estandarizadas, por lo cual se instrumentaron programas de estudio basados en medidas y no en las necesidades personales.

Coincidimos con las apreciaciones de Ezpeleta Moyano, J., (2004) que si bien fueron expresadas hace más de veinte años los postulados de la estandarización continuaron presentes en la mayoría de las reformas educativas regionales de los años '80 y '90 y aunque se fundan sobre la necesaria calidad de la educación, el término fue tomado como medida y meta para orientar y operar el sistema a la par de los principios de eficiencia y eficacia.

Se hace necesario resignificar el término calidad, acompañándolo con equidad ,como síntesis de las nuevas demandas que se le exigen a la escuela, ambas concepciones articuladoras fuertes del discurso de cambio .En las escuelas lograr la calidad y la equidad necesita tanto de la renovación curricular como de innovadoras formas del trabajo docente, ya no de manera individual sino con el componente de una orientación hacia un trabajo institucional colectivo. (Ezpeleta Moyano, J., 2004: 410)

Por lo ante expuesto los conceptos teóricos que sustentan el PFP, horadan los esquemas educativos tradicionales, concebidos para la enseñanza aprendizaje de la media estudiantil propuestos en los Siglos XIX y XX, cuyo modelo de enseñanza fue preminentemente el de la homogeneización cultural.

En el modelo situado y diversificado que promovemos se entiende a la educación como un derecho que debe mejorar la calidad para todos y no sólo para algunos. están fundados en los nuevos paradigmas, perspectivas y enfoques educativos. La construcción de cada uno de los módulos, sus respectivos contenidos, la elección de las diferentes dinámicas, las secuencias de actividades permiten dar un salto cualitativo cuestionador a la enseñanza aprendizaje homogeneizadora, sostenida en la estandarización curricular que ofrece a todos y todas los y las estudiantes, el mismo contenido, propuesto de la misma forma y a la misma vez, transitando hacia una gestión pedagógico-inclusiva de las aulas diversas, que propicien mediaciones docentes a través de metodologías y estrategias de enseñanza innovadoras. El proceso evaluativo, permite un feedback que persigue revisar y aportar sobre la temática propuesta entre y con el personal docente de la escuela. El enfoque de la enseñanza para la diversidad propone diseñar la forma de trabajar en la escuela y en el aula con principios organizadores diferentes al modelo tradicional que brinda a todos lo mismo, ofreciendo entornos de aprendizaje que tengan en cuenta la heterogeneidad del grupo, como así también la singularidad de la persona.

Al respecto señalamos que en el año 2000 el Banco Mundial participó en la organización del Foro Mundial de Educación celebrado en Dakar, aprobándose un nuevo marco de acción para el 2015. En los documentos finales se incluyó a la Educación como Derecho Humano fundamental, aunque no se establecieron los compromisos financieros correspondientes, la génesis para tomar la educación como derecho comienza con el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales el cual es un tratado multilateral general que reconoce Derechos económicos, sociales y culturales y establece mecanismos para su protección y garantía. Fue adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas mediante la Resolución 2200A (XXI), el 16 de diciembre de 1966 y entró en vigor el 3 de enero de 1976. Se compromete

a las partes a trabajar para la concesión de los derechos económicos, sociales y culturales de las personas, incluidos los derechos laborales y los derechos a la salud, la educación y un nivel de vida adecuado. Al mes de diciembre de 2022, el Pacto tiene 171 estados parte. El Pacto es parte de la Carta Internacional de Derechos Humanos, junto con la Declaración Universal de los Derechos Humanos y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, incluida la última del Primer y Segundo Protocolos Facultativos .El Pacto sigue siendo supervisado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas.

En el Foro de Dakar se pusieron en evidencia las discrepancias entre la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) por la hegemonía en el campo de la educación. El Banco Mundial(BM) estableció que tenía su propia agenda con grandes recursos financieros para aportar a La Estrategia de Educación para el 2020 se propuso lograr El aprendizaje para todos, desde una definición tan amplia que diluye la responsabilidad del Estado [Sosa,.M.D. D.2018:201(Vior y Oreja 2015:208-2010).

En la Reunión Mundial sobre la Educación para Todos (EPT) de 2014, se firma el Acuerdo de Mascate, elaborado mediante amplias consultas y aprobado sirvió de fundamento para las metas de educación propuestas por el Grupo de Trabajo Abierto sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

En Mayo de 2015 se concretó el Foro Mundial de Educación en Incheon, Corea, . convocado por UNESCO, junto con UNICEF, el (BM), el UNFPA(Fondo de Población de las Naciones Unidas), el PNUD(Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo), ONU Mujeres y el ACNUR (Agencia de la ONU para los Refugiados) el cual tomó en cuenta los resultados de las conferencias ministeriales regionales sobre la educación después de 2015, y las

conclusiones del Informe de Seguimiento 2015 de la EPT en el Mundo y los informes de síntesis regionales sobre la EPT. Se reconoce en el mencionado Foro la importante contribución de la Iniciativa Mundial “La educación ante todo”, así como la función de los gobiernos y de las organizaciones regionales, intergubernamentales y no gubernamentales para impulsar el compromiso político en pro de la educación. Se analizan los progresos alcanzados en la consecución de las metas de la EPT desde 2000 y de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) relacionados con la educación, así como de la experiencia adquirida, se examinan los desafíos pendientes respecto a la propuesta de la agenda de la educación 2030, sus prioridades y estrategias futuras para lograrla. En el mencionado Foro se aprobó la Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4

Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de

aprendizaje permanente para todos; lo cual representa el firme compromiso de los países y la comunidad mundial a llevar adelante una agenda educativa única denominada Educación 2030, que impulsa un reto que es no dejar a nadie afuera de su derecho a ser educado. UNESCO (2016:4)

La declaración, insta a que se tomen medidas audaces y urgentes para transformar las vidas mediante una nueva visión de la educación, confiere a UNESCO, en su calidad de organización especializada en la materia, a que prosiga con la función que se le ha conferido de dirigir y coordinar la agenda Educación 2030, además se señala que los mayores esfuerzos deben hacerse en el plano nacional y los gobiernos tienen la responsabilidad primordial de aplicarla, darle seguimiento y evaluarla con éxito. La acción de los países será el motor del cambio, con el apoyo efectivo de las iniciativas y la financiación de múltiples interesados.

También se afirma que se debe impulsar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos

Posteriormente, en la Cumbre de las Naciones Unidas sobre los Objetivos de Desarrollo de Sostenible celebrada el 18 y 19 de septiembre de 2023 en la sede de Naciones Unidas en Nueva York , los Estados Miembros hicieron suya la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, en la que se comprometieron a “proporcionar una educación inclusiva y de calidad en todos los niveles -primera infancia, primaria, secundaria, terciaria, y formación técnica y profesional” (ONU:2023 p 4).

Continuando con los principios que quedaron establecidos camino al 2030 están hicieron hincapié en que todas las personas “deberían tener acceso a oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida

La Agenda 2030 comprende un conjunto de 17 audaces Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de alcance mundial en ella se reconoce la importante función que desempeña la educación, contiene un objetivo dedicado específicamente a este tema, (ODS 4) que incluye a la iniciativa Educación 2030 y hace hincapié en cómo traducir a la práctica los compromisos formulados en Incheon, en los planos nacional, regional y mundial, y proporciona orientación con miras a su aplicación. En la actualidad se prepara una reunión de alto nivel en la que se aprobará el Marco de Acción de Educación 2030.

Objetivo General

Capacitar de manera situada a las y los docentes de la institución sobre la perspectiva de la Educación Inclusiva desde el enfoque de Derechos, las Diversidades(Ds), y las

Singularidades Personales(SP); como herramienta de formación interna, en modalidad E-learning, en base a metodologías ágiles que fortalezca el proceso de co-construcción del ecosistema escolar inclusivo, en la Escuela Modelo de Educación Integral de la Villa de Merlo, Departamento Junín Provincia de San Luis.

Marco Referencial la Institución Seleccionada como Unidad de Análisis.

Datos Generales de la Escuela:

Para el desarrollo de este apartado, hemos seleccionado la información que se encuentra en la carátula del Proyecto Educativo Institucional (2022), el cual nos fuera facilitado por el Sr. director general de la Institución.

La denominación institucional actual es “Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI), según su decreto de oficialización N° 3585/2009, del Ministerio de Educación(ME), de la Provincia de San Luis. Está localizada en Héroes de Malvinas 1601, Villa de Merlo (C.P. 5881) San Luis.

La dirección general de la institución está a cargo del Profesor Prof. Wálter Núñez, cuya dirección de correo electrónico es walnunez2009@gmail.com, así mismo la secretaría tiene su dirección de correo que es emeimerlo@gmail.com o ; secretariaemeimerlo@gmail.com. Su código único educativo (CUE) es 740062700. El teléfono es 02656 478535.

Su gestión técnico-administrativa está a cargo de la “Asociación Educativa EMEI”, Resolución 49 / 2006 emitida por el área de organizaciones y personería civil y jurídica, legajo. No 101 /2006, CUIT N°30709804908, IVA exento, estos marcos legales le han dado a los y las asociados de la organización estabilidad y garantía de continuidad hasta el presente.

Historia Institucional

Fuentes consultadas.

Para la construcción de este apartado sobre la historia de la Escuela EMEI, en relación con la dimensión administrativa hemos recurrido a diversas fuentes documentales que nos fueran facilitadas gentilmente por las autoridades de la institución. Seleccionamos algunos datos a modo de hitos que consideramos relevantes y las presentaciones realizadas por sus fundadoras. Seleccionamos datos relevantes de su: acta fundacional, en hojas volante, del libro histórico, notas elevadas a las autoridades del Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis (2001), solicitudes elevadas a las autoridades del Ministerio de Educación de la Nación (2003), para su reconocimiento oficial, acta constitutiva Fundación EMEI (2001), acta constitutiva de la Asociación Educativa EMEI (2006).

En relación a los aspectos técnico pedagógicos tomamos en cuenta el ante proyecto institucional elevado al Ministerio de Educación en el año 1996, las memorias pedagógicas anuales de los años 1997, 2003,2006, 2012 y 2019, Proyecto Educativo Institucional (PEI) y sus ajustes 2001 al 2020, recurrimos a las publicaciones de la página institucional de la red social Facebook Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI): <https://www.facebook.com/emeimerlo.com.ar> y a las búsquedas de publicaciones de diarios digitales, locales y provinciales.

Sobre sus sentires de época hemos considerado entrevistar a dos de sus fundadoras.

Datos Institucionales que dan Cuenta de sus Orígenes, Cambios Organizacionales y Modalidades de Trabajo.

En el acta fundacional de la Escuela Modelo de Educación Integral EMEI, se señala que la institución dio comienzo a sus actividades el 15 de abril de 1996, en un edificio de calle San Martín 381 de la Villa de Merlo, departamento Junín. La localidad es la tercera ciudad en importancia de la provincia, está recostada en la ladera occidental de las Sierras de Comechingones, en el N. E. de San Luis, en el límite con la provincia de Córdoba. La villa se encuentra en un constante crecimiento poblacional por lo cual requiere de nuevos servicios tanto educativos, deportivos, culturales como sanitarios.

Las fundadoras de la escuela fueron la Profesora de Nivel Inicial Laura Buttazzoni, la Lic. Patricia Lettieri, la Profesora de Enseñanza primaria Rosario Pérez Ortega y la Prof. de Enseñanza con orientación en dificultades de aprendizaje, Lic. Silvia Isabel Tadey quienes previamente a la inauguración de la escuela realizaron un relevamiento durante los meses de julio a septiembre de 1995, aplicando una encuesta estructurada. La misma se suministró en el seno de la comunidad, al azar, entre unas 60 familias aproximadamente; con el objetivo de indagar el grado de adhesión que podría llegar a despertar una nueva propuesta educativa que contaría con dos salas de jardín maternal y posteriormente dos salas de nivel inicial. Luego de procesar los datos y corroborar un marcado interés comenzaron a elaborar el anteproyecto educativo institucional.

En la mencionada acta también se hace referencia a que las fundadoras se asociaron, con el objetivo poner en marcha una escuela de concepción innovadora, de encuadre teórico socio constructivista, humanista, laica, promotora de prácticas de enseñanza integradoras, que valoriza las expresiones artísticas y el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación. Varias organizaciones de la sociedad civil adhirieron y felicitaron a las fundadoras

por la instalación de la nueva escuela entre ellos El Honorable Concejo Deliberante de la Villa de Merlo en su resolución N° 10 del 16 de abril de 1996.

Una de sus fundadoras relata

“La escuela comenzó a funcionar en una casa que alquilamos en la Calle San Martín 381, en la zona céntrica del pueblo que tenía un jardín muy grande y ambientes bien amplios, pusimos en valor las instalaciones adecuándolas al fin que tendría la escuela. Dos de nosotras trabajábamos en el Centro de Educación Especial Merlo, y otra en el gabinete Médico y Psicopedagógico Municipal por lo cual conocíamos que la tarea de integración requería de planes de trabajo articulados con profesionales que aportasen desde distintas disciplinas, materiales didácticos, ambientes y mobiliario acordes. Ambientamos el lugar contando la colaboración de las familias de nuestros alumnos; por ejemplo, un papá que tenía una carpintería nos construyó los mesones y las sillas, otra familia realizó las divisiones de los ambientes, otra familia que tenía una imprenta nos hizo el primer tríptico, otras familias colaboraban con la limpieza, otra madre colaboraba con la merienda, los dueños de una panadería nos donaban las colaciones,. Recuerdo que logramos la habilitación Municipal para el funcionamiento y una declaración de interés por parte del Honorable Concejo Deliberante de la Villa de Merlo, mediante una resolución fechada en el mismo día del comienzo de las actividades, pero creo que esa ordenanza se extravió en alguna de las tres mudanzas que tuvo la escuela. Trabajamos por proyectos desde los inicios de .Prácticamente los docentes que se formaron en EMEI son los que aplican en otras escuelas lo que experimentaron ahí. Fue la primera escuela de autogestión privada laica e inclusiva

de la zona, proporcionando espacios diversos de integración plena en sus aulas de alumnos y alumnas matriculados en el Centro de Educación Especial Mirlo, y contamos desde los primeros años con el área de psicología y de educación especial a cargo de dos profesionales. (Lettieri,.P.:2023)

Otras informaciones se extrajeron de las notas de elevación del ante proyecto institucional enviado al Ministerio de Educación de la Provincia de San Luis, abril de 1996, notas a la Directora de Cultura de la Municipalidad de Merlo elevaciones de Memorias anuales a la Sra. Inspectora de la Región IV Núcleo Educativo IV 2 con copias al área de gestión privada del Ministerio y de los Proyectos Educativos Institucionales el último ajuste 2022 .De la conformación del del expediente de presentación del Ante Proyecto Institucional extrajimos los aspectos que dan origen a la escuela EMEI en el cual se plantea la intención de construir un Ante Proyecto Educativo Institucional que acepte e integre las necesidades educativas especiales, las diversidades culturales y cognitivas dado que la Villa de Merlo se caracteriza por su desarrollo y pujanza emprendedora y por su perfil turístico, esto produce una dinámica social muy particular, con una población que proviene de distintas ciudades del país, por lo cual la escuela surge como respuesta a la demanda de nuevas propuestas educativas por parte de la comunidad, que se encuentra en pleno crecimiento demográfico (en 1980 había 3325 habitantes, en 1990: 7500, y se espera como proyección de 11.000 habitantes para el año 2001),con las perspectivas de aumento exponencial hacia el futuro, El modelo educativo al que se aspiramos, será innovador, a las propuestas existentes que son de corte academicista propedéuticas, propiciando la transformación de la educación en la Villa de Merlo y en la Región en base a métodos activos de enseñanza aprendizaje, con características integradoras distintas a las demás escuelas; no para competir sino para ofrecerlo como alternativa a las familias.

En el diagnóstico de contexto se relata, que los nuevos pobladores llegaban a la localidad buscando mejorar la calidad de vida e instalaron demandas en las prácticas de la salud comunitaria , de servicios públicos, cambios en las prácticas educativas , lo cual brindó marco propicio para la conformación de una propuestas educativa alternativa que contemplase las características y potencialidades de los niños/ niñas que no estaban presentes en los modelos tradicionales de Enseñanza- Aprendizaje cuyas características eran estandarizados y reproductivas .Se visualizaba que los grupos numerosos constituían en obstáculo para mejorar los vínculos y producir calidad y equidad en la construcción del conocimiento, lo cual ya se señalaba en la Ley Federal de Educación N° 24.195, sancionada en abril de 1993, normativa legal en la cual se encuadró la escuela.

Las particularidades identitarias que promovían intercambios basados en las heterogeneidades sociales y culturales entraban en tensión entre pobladores residentes nacidos y criados (N y C) y entre residentes venidos y criados (V y C). Estas diferencias y sus intereses divergentes no se tenían en cuenta como riqueza para integrarlas a las propuestas curriculares, ni a los programas de estudio. Las Necesidades Educativas Singulares Individuales se diluyen procurando la homogeneización. Se tiende a lograr ritmos de aprendizaje dentro de la media del aula Las familias señalan que es necesario generar un espacio educativo partiendo de los intereses infantiles para avanzar hacia construcciones más complejas. El desarrollo de las expresiones artísticas, las ciencias y las nuevas tecnologías no están presentes como ejes desde las salas del Nivel Inicial.

Teniendo en cuenta las realidades epocales surgió el Ante proyecto Pedagógico Institucional EMEI en el cual se señala con claridad que:

“En la actualidad se hace necesario reconocer y aceptar la Diversidad. Esto significa que la Escuela se constituye en el lugar apropiado para la construcción de Conocimientos de manera singular, integrando lo diverso en el universo del P.E.I. La transformación educativa se sostiene en la posibilidad de gestiones institucionales con criterios de autonomía para la elaboración de Proyectos Educativos. En este marco, desde EMEI, elaboramos una propuesta fundada en los siguientes valores: respeto mutuo, creatividad, libre expresión de los intereses del niño, · Integración social, afectiva y cognitiva, valorización de la escuela como transmisora de valores culturales perdurables y productora-promotora de nuevos saberes significativos para los alumnos y para la sociedad, construcción de conocimiento científico y artístico, integrado al desarrollo socio emocional de los alumnos y el crecimiento profesional y afectivo de los profesionales Docentes y Técnicos participantes del Proyecto”. (PEI EMEI, 2022: p21)

En dicho anteproyecto se entiende a la Educación como un proceso de actualización de potencialidades humanas que permite el desarrollo integral de la Persona y su adaptación a los procesos dinámicos que operan sobre la realidad. La Persona es el ser integral e individual, capaz de construir y reconstruir su Se procesó la información sobre el modelo educativo al que aspiraban, y ello se constituyó en el primer esquema de Anteproyecto e impulsó a las fundadoras para comprender ¿cuáles eran no sólo las necesidades por falta de vacantes sino que modelo educativo era necesario generar Innovador, en base a métodos activos de enseñanza aprendizaje y con características distintivas a las de los demás sistemas educativos, no para competir con ellos sino para crear la innovación que transformará la educación en la Villa que es de corte academicista

tradicional propedéutica. Este desarrollo integral proviene de comprender al sujeto de conocimiento en la totalidad de sus dimensiones psicológica, biológica, filosófica, ideológica, cognitiva y social, en interacción afectiva, sensorial, motriz y creativa, con docentes y pares en armónica diversidad de experiencias. Por ello es la posibilidad de construir conocimientos científicos, tecnológicos y artísticos a través del desarrollo de las áreas de la Lengua, la Matemática y las Ciencias, se articula en nuestra propuesta con la posibilidad de vivenciar instancias de construcción de conocimiento artístico, a través de Talleres coordinados por profesionales de cada una de las áreas, desde muy temprana edad". Los agrupamientos estaban conformados por hasta 15 miembros, eran flexibles, no respondían únicamente a la edad cronológica de los alumnos sino por los objetivos planteados para cada niño o niña en el marco de cada proyecto de trabajo. La escuela fue la primera de la región en incorporar teatro, taller literario, recursos computacionales, e inglés como segunda lengua desde el Nivel Inicial agregándole alfarería, taller de producción musical en nivel primario.

Hemos observado que la escuela EMEI fue cambiando de denominación, de formas asociativas y de localización según su crecimiento. De ello dan cuenta las memorias anuales consecutivas desde 1997 al año 2007 elevadas al área de gestión privada del Ministerio de Educación de la provincia de San Luis que a medida que la institución fue completando los trayectos de sus niveles y ciclos fue cambiando de denominación, sumado a ello que de acuerdo con las necesidades y situaciones de crisis se fueron creando herramientas construidas por la comunidad educativa para sortearlas. Esa es la principal fortaleza de la escuela, su capacidad para encontrar respuestas ante las adversidades.

En sus orígenes desde 1996 a 1998 la escuela se denominó Escuela Modelo de Educación Inicial(EMEI), funcionando con las salas de Jardín Maternal de 2 y 3 años, al segundo año de gestión ya contaba con las salas de preescolar y el Nivel inicial, en edificio alquilado, sus fundadoras integraron una sociedad de hecho y luego una sociedad de responsabilidad limitada.

A partir de 1998 y hasta el año 2000, se completan el 1ero.,2do.y 3er. Año del primer ciclo de la educación general básica, la escuela se traslada a otro edificio alquilado, más amplio, y pasa a denominarse EMEI Escuela Modelo de Educación Inicial y General Básica.

En el período 2001 al 2003 y no sin dificultades económicas la institución completa el 2do ciclo de EGB, con 4to.5to y 6to, grado respectivamente. Simultáneamente se constituyen la Fundación de Estudios sobre la multiversidad en educación EMEI y la Cooperativa de Trabajadores de EMEI; para llevar adelante la gestión pedagógica y la gestión laboral respectivamente.

De 2003 a 2005 se crea el 3er ciclo de EGB, y la escuela comienza a funcionar en el edificio de la antigua Escuela Francisquita Lucero, cedido en comodato por el estado provincial. En 2006 se disuelve la Fundación EMEI, se crea la Asociación educativa EMEI.

A partir del año 2006 y posteriormente a la sanción de la Ley de Educación Nacional 26206, se van creando los años correspondientes al Nivel Secundario y se determina la modalidad del ciclo orientado en Ciencias Sociales y Humanidades. En el año 2006 se conforma la Asociación Educativa Emei, y a partir del año 2009 la institución adopta su nombre actual Escuela Modelo de Educación Integral.

En el año 2012 la escuela afronta una profunda crisis organizacional ,financiera, comunicacional y por la renuncia de sus autoridades pedagógicas y de los integrantes de la

asociación educativa. Surgen diferencias en los lineamientos pedagógicos con el personal que aún están en tensión.

Durante muchos años el sostenimiento económico de la escuela, y en gran medida el sostenimiento económico de la escuela estuvo a cargo de los docentes quienes donaban un porcentaje importante de sus sueldos.

En el año 2014, dada la imposibilidad de dar continuidad al proyecto pedagógico y a la vez sostenerlo económicamente, una de las fundadoras convoca a la participación activa del Estado Provincial a través del Ministerio de Educación de la Provincia .El Ministro Dr. Marcelo D Sosa. Atiende la situación de manera consensuada con el personal y designa normalizadora a la Supervisora Regional Prof. Sonia Ramoska. La escuela fue incorporada al presupuesto provincial, en reconocimiento a la tarea de integración escolar sostenida por más de veinte años

En el año 2015 el Ministerio de Obras Públicas licita la construcción del edificio para el funcionamiento de la escuela, a partir del año 2016 el Ministerio nombra a un director general; Prof.Wálter Núñez quien continúa, para que gestione el establecimiento y dé comienzo al proceso de intervención como escuela pública de gestión asociativa. En el que funciona desde el año 2017,una parte del edificio se compartió en comodato con la Universidad Nacional de Los Comechingones .El comodato se venció y la estructura cedida aún no ha sido devuelta. La falta de espacios se ha convertido en uno de los nudos críticos que no ha podido resolverse a pesar de las intensas gestiones realizadas.

Misión

La Escuela EMEI contribuye a que los y las estudiantes desarrollen competencias, habilidades, destrezas, actitudes y valores que le permitan desempeños satisfactorios en sus relaciones, vínculos e interacciones, por lo cual propicia metodologías activas de enseñanza

aprendizaje que permitan a los y los jóvenes egresados afrontar tanto los desafíos y retos laborales, académicos como artísticos creativos.

Garantizar el pleno derecho de acceso a la educación laica, en igualdad de condiciones, promoviendo de manera permanente los valores inclusivos, entre las familias de su comunidad educativa y con los estudiantes en el ambiente escolar, que se matriculan y egresan de ella, en acuerdo con sus principios rectores, en las condiciones establecidas en sus reglamentos internos.

Prepara durante la trayectoria educativa escolar a los alumnos, según las leyes vigentes y sus principios rectores, para que sean líderes dinamizadores, integrándose plena y proactivamente en sus comunidades según los valores de la vida en democracia.

Estimula de manera positiva las potencialidades de los y las estudiantes, fomentando su espíritu crítico, sus intereses creativos artísticos, científicos, y tecnológicos para que sea un sujeto consciente de sus acciones, deberes y responsabilidades comprendiendo la trama de un futuro dinámico, en constante evolución e impredecible, garantizando para ello la calidad y equidad, al construir sus estándares educativos pensados desde las diversidades y la multiculturalidad.

Visión

Ponderar el trabajo sistemático que llevan adelante los docentes, talleristas, equipos de inclusión, tanto internos como externos, y sus equipos de gestión institucional, pedagógica y administrativos, los cuales se han consolidado, tratando de hacer real la perspectiva de la educación inclusiva, centrándose en las potencialidades de los alumnos que asisten a la escuela, mejorando en servicio la formación profesional de cada agente que se integra .

El reconocimiento de las diversidades y potencialidades del alumnado es la tarea que debemos fortalecer permanentemente en los espacios institucionales, para tratar de formar los recursos docentes que aborden con calidad y equidad el proceso de enseñanza aprendizaje, logrando que el mayor número de alumnos y alumnas logre culminar sus trayectorias escolares mediante los apoyos necesarios de parte de toda la comunidad educativa.

Valores

Sus valores fundantes están centrados en la perspectiva de la Educación Inclusiva. Proponiendo los cambios de la Escuela Innovadora, centrada en las diversidades, el tecno humanismo y los modelos de aprendizaje activos para lograr la equidad y la calidad educativa: solidaridad, respeto mutuo, consideración hacia las ideas ajenas, escucha activa de la palabra del orto/otra, altruismo, inclusión, honestidad, libertad, compañerismo, humildad, amabilidad, gratitud, fraternidad, autonomía cooperación, eficiencia, creatividad, responsabilidad.

Actores Involucrados, sus Roles y Funciones

La Escuela EMEI es portadora de un cúmulo de experiencias, sentires y valoraciones por parte de la comunidad en la que se inserta por la propuesta pedagógica que ofrece de formación educativa inclusiva, comprometida con el desarrollo integral de los y las estudiantes. La escuela está transitando su vigésimo séptimo año de gestión pedagógica cuenta con edificio propiedad del Ministerio de Educación, cedido en comodato desde el año 2017, está subvencionada por el estado provincial con el 80 % de los recursos que da testimonio que el Proyecto Educativo se ha direccionado fuertemente hacia el Eje Transversal, que se ha planteado desde su fundación. Cada nivel cuenta con los diseños curriculares provinciales. Elaborados por los programas y subprogramas de cada nivel y ciclo .Los diseños curriculares de nivel inicial datan del año 2018,

los de Nivel primario del año 2019 y los de nivel secundario fueron finalizados en colaboración con la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad de San Luis en marzo de 2022 .La escuela no cuenta con diseño curricular propio, y los formatos de propuestos para plasmar su metodología de trabajo y el desarrollo de los diseños Dua, y las actividades para alcanzarlos en el trabajo del aula son muy heterogéneos .

De la entrevista con la regente del NI surge que sus coordinados recibieron un modelo de planificación que no han homologado(sólo lo utiliza una sola docente, de la sala de 5 años , la cual deja registro de las actividades diversificadas e indica para qué alumnos las que propone señalando en su planificación semanal, y en los proyectos de trabajo).Las carpetas de clase se visan y sellan una vez por semana

De la entrevista con la regente de NP observación de las carpetas y planificaciones del nivel primario, se registra que en su mayoría utilizan carpetas de clase con actividades diarias que son visadas semanalmente por la regente. En el caso de dos de las docentes, las referentes de 5to y 6to grado se observan señalamientos e indicaciones de actividades específicas para los y las alumnas con Proyectos personales de inclusión , en el caso de la tallerista de educación del movimiento también realiza en sus planificaciones observaciones y planifica de manera diversificada

En nivel secundario los y las docentes utilizan modelos diversos de planificación. De la lectura de éstas se registra sólo en el caso de dos profesores el uso de actividades diversificadas .Trabajan con modelos de planificaciones por unidades, el modelo Aprendizaje basado en Proyectos (ABP) de cuya instrumentación la escuela fue pionera , se utilizó para el diseño de un proyecto institucional anual que es el de la Feria del Libro y algunos proyectos de aula .

Tabla 1

Organización Institucional Por turnos y niveles, Planta orgánica funcional ,Personal a Cargo de cada Regente y cantidad de alumnos año 2023

Un Director General										
Nivel Inicial Turno Mañana de 7.45 h. a 12.30										
Personal a cargo	Jardín maternal sala dos años	Jardín maternal sala de tres años	Nivel Inicial sala de cuatro años	Pre-escolar sala de cinco años	Ingles	Music a	Expre sión del Movi mien to	Auxi -lia- res	Alum -nos matri culad os	Re gen te
9	10	15	21	25	1	1	1	2	71	
Nivel Primario. Turno mañana: Horario de 7.45 h. a 12.30. Equipo :Una Regente. Una Psicóloga. Una Maestra auxiliar. Una Secretaria Alumnos matriculados en el nivel: 149										
Personal que coordina la regente	1er grado	2do grado	3er grado	4to grado	5to grado	6to grado	Inglé s	Mú- Sica y Teatr o	Ed. Física	Ed. Plás- tica
14	25	25	24	24	25	26	1	2	1	1
Nivel Secundario Turno Tarde: Horario de 13.30 a 19.30 h. Equipo: 1 Regente a cargo de la Vicedirección,1 Secretaria 2 Preceptores,1 Psicóloga, 1 Psicopedagoga. Total, de alumnos matriculados: 135										

Personal a cargo de la regente del Nivel 23	1er. Año	2do. Año	3er. Año	4to. año	5to. año	6to. Año	Inglés	Música	Ed. Física	Ed. Plástica
Alumnos por grupo	19	22	26	25	24	19	1	1	1	1

Construcción propia EMEI 2023

La administración de los bienes, cedidos en comodato por el Estado provincial: edificio, mobiliario, y unidades de subvención estatal están a cargo de una Asociación Educativa sin fines de lucro, la cual debe presentar sus balances anuales y tener los aportes previsionales, sindicales y la obra social al día mes a mes. Está integrada por miembros que desempeñan su tarea ad honorem. Su conformación según estatuto es la siguiente: 1 presidente (también representante legal), 1 secretaria, 1 tesorera, 2 vocales titulares, 2 vocales suplentes. La comisión revisora de cuentas se compone de un revisor titular y un revisor suplente, esta comisión finaliza su mandato en diciembre de 2024

La Comisión Técnico Contable y Legal se compone de dos miembros relación de dependencia 1 contadora y 1 administrativo y 1 abogado bajo la modalidad de prestación de servicios.

Proyectos Institucionales en Marcha

Los proyectos que señalamos están relacionados con propuestas inclusivas y cuentan con el acompañamiento el equipo de orientación a la inclusión la psicóloga del nivel inicial y del nivel primario, la psicóloga y psicopedagoga de nivel secundario, con intervenciones de las maestras de apoyo a la inclusión(MAI) del Centro de Educación Especial Mirlo y con los servicios de acompañantes terapéuticos, psicopedagogos, psicólogos, psicomotricistas, estimuladores y los servicios de salud que se requieren por ejemplo neuropediatría, estos casos intervienen equipos externos a la escuela, públicos o privados para lograr la participación de la totalidad de los alumnos matriculados en la escuela entre quienes se encuentran unos 20 alumnos con proyectos personales a la inclusión, de los tres niveles de la

escuela Interculturales Provinciales, torneos deportivos provinciales, torneos nacionales Evita, campamentos de confraternidad en la naturaleza y liderazgo educativo, inter bandos en Nivel Secundario, la décimo Novena Feria del Libro, las ciencias y las artes 09-2023, el cual se constituye año a año en el proyecto transversal institucional por excelencia .

En Nivel Inicial se presenta articuladamente un Proyecto que recorre “El maravilloso mundo de las estaciones del año”, el cual da cuenta de las sensaciones y emociones que cada una de ellas despiertan en cada persona, apelando a los sentidos y las posibilidades y funcionalidades personales .

De la visualización de las planificaciones y las carpetas de actividades que presentan los y las docentes del nivel primario se sintetizan los proyectos en curso, que presentan contenidos actividades y producciones relacionados con la temática de las diversidades y singularidades personales entre los cuales destacamos en 1er.grado: “Una aventura poderosa” que rescata el valor del compañerismo, como motivador del trabajo en equipo, el saber escuchar, compartir, respetar las posiciones de los demás, creando lazos de amistad y de confianza. Este proyecto invita a la reflexión respecto a cómo las acciones personales afectan positiva o negativamente a aquellos que nos rodean. En 2do.grado: “La Vuelta al Mundo, mi mundo que cabe en la vuelta manzana “que invita a recorrer y reconocer los lugares de proximidad del barrio, las adyacencias de la escuela, la plaza, los comercios, el hospital y descubrir amigos y relaciones de cada uno de los niños. En 3er. grado: “El gran libro de los superpoderes” cada uno de los niños indaga sobre sus propios talentos, para convertirlos en fortalezas. Se desarrollan tramas narrativas donde esas fortalezas son desarrolladas de manera oral, escrita y grafo plástico que quedará plasmado en un libro desarrollado enteramente por los alumnos que será compartido en los hogares y en la escuela con las familias, además se realizan las vestimentas que caracterizan al mencionado superhéroe o a la superheroína y su respectiva fortaleza poder individual. En 5to.grado y 6to grado: “La Feria de las emociones”: Un recorrido por los estados de ánimo personales, con el objetivo de indagar sobre sentimientos, sensaciones, pensamientos que se manifiestan de manera personal.

Por otro lado, en el nivel secundario destacamos los siguientes proyectos educativos: 40 escalones hacia el pasado, construido por los y las alumnas de 2do, 3ero, 4to y 5to año que consiste en la presentación de una revista digital de diseño interactivo que incluye música, literatura, publicidades, podcast, revisiones críticas de la época, y entradas desde códigos QR. “Los 40 años de Democracia” diseñado y puesto en marcha por los alumnos y alumnas de 1ero a 5to año, con la orientación de sus docentes que nos muestran en una línea de tiempo viva, la necesaria construcción de miradas, diálogos, e intercambios discursivos y comunicacionales, partiendo desde la destitución del gobierno constitucional, la triple A en 1975 hasta la actualidad. Este proyecto desarrolla exhaustivamente, desde el punto de vista social, cultural, intelectual, político, económico y productivo, cada uno de los mandatos de gobierno desde el año 1976 a la fecha. Destacando, en el presente la posibilidad de manifestación libre y sin censura de los habitantes de la Argentina. Lo cual produce un contraste con el período de la dictadura cívico militar, recorriendo testimonios y sensaciones de esa etapa de la historia nacional. Un contrapunto de claroscuros y luminosidades según los momentos. 4to.año desarrolla un proyecto que se denomina “Ponte a Prueba”: que trata sobre un conjunto de actividades lúdico-recreativas basadas en los conocimientos que los estudiantes han construido durante el año escolar, sostenido en el deseo de participar, activando las habilidades blandas necesarias para competir en equipos. 6to año transita como desafío un proyectos desafío de una instalación artística y

Los estudiantes de 5to año están transitando un proyecto interdisciplinar que se denomina Un proyecto de película ¿Cómo nace y se hace una escuela inclusiva?. Historia contada por sus fundadoras. ¿Lo que fue es?

El grupo de 6to año está planteando un proyecto performance/instalación que se denomina “Democrarte”. La libertad de expresión, ¿el sufragio como derecho conquistado? ¿quién o quiénes están incluidos y quiénes no después de 40 años. Los libros y las canciones

prohibidos, la poesía censurada, las culturas juveniles canceladas las expresiones artísticas en democracia. La coyuntura histórica, crónica de un sufragio ético, instalaciones de arte culinario, la democracia abordada desde la perspectiva de una obra de arte en permanente creación y movimiento, tal como suceden los procesos y dinámicas sociales

La exposición de las distintas experiencias vividas, por el grupo de líderes tutores juveniles, en las salidas en contacto con la naturaleza representa una construcción de los y las jóvenes de 1ero a 6to año que plantea los recorridos de cada salida qué itinerarios, emociones, códigos de convivencia, asambleas estudiantiles, situaciones de peligro, se desarrollan en este proyecto ” Una escuela donde el techo es el cielo”.

Marco Teórico

Integrando Preguntas Disparadoras a los Conceptos Articuladores de la Investigación

Las declaraciones, marcos de acción y los acuerdos internacionales cuentan con el compromiso de nuestro país como estado firmante, ahora bien, en lo que respecta a los esfuerzos y recursos que deberían ponerse a disposición para cumplir con las disposiciones emanadas de los mismos y se efectivicen en la mejora de quienes son los destinatarios concretos, que son las : personas. ¿ Se dan las respuestas a nivel de los espacios micro, tal el caso de las escuelas? ¿Es posible garantizarlos?.

En función de nuestra propuesta de capacitación situada sobre el estudio de la perspectiva de la Educación Inclusiva cabe preguntarnos si ¿es condición suficiente con las leyes, tratados, acuerdos, resoluciones y pautas fijadas de manera vertical?, aunque racional y técnicamente sepamos que sin ellas el panorama sería desolador, entonces ¿cómo se concretizan

las indicaciones internacionales? ¿es posible pensar y organizar agrupamientos diversificados?, ¿distribuir recursos?, ¿contenidos?, ¿tiempos?, ¿espacios?, ¿actividades con distintos niveles de complejidad en cada una de las propuestas formuladas? ¿cómo se sitúan ante estos desafíos los y las docentes, tanto quienes son noveles, como los experimentados? ¿de qué manera hacerlo sin que signifique llevar a cabo experiencias por ensayo y error? Y todo ello junto a la multiplicidad de tareas que llevan a cabo docentes, coordinadores pedagógicos por ejemplo requerimientos de los estudiantes, los equipos de profesionales externos, de las familias, los directivos, y además el tener que cumplir con las normativas en vigencia, sin o con el consabido rol de las organizaciones de gobierno. Vislumbramos que no será tarea sencilla, más no imposible, ya que por lo recogido en campo los educadores de la escuela EMEI se muestran permeables a recibir sugerencias y a aportar cuando se trata de mejorar la tarea y se dispone de un repertorio de estrategias pedagógicas que permitirán co con construir con el conjunto de los actores institucionales un ecosistema inclusivo.

Coincidiendo con Anijovich.R (2014:49) podemos afirmar sobre alguna de las preguntas que nos hacíamos precedentemente que hay que ofrecer opciones, recorridos diferentes y situaciones que los alumnos puedan elegir. Son los educadores y educadoras, quienes garantizando lo común que se espera que todos aprendan, planteen diversos modos de organizar y presentar sus clases. Se requiere una organización flexible en los recorridos, pero a la vez que se ofrezca claridad sobre lo que se proponga trabajar tanto durante el día, la semana, en una unidad de indagación o en un proyecto que articule las rutinas que se mantienen en el transcurso del tiempo. Con actividades variadas, y que también se reconozca e interactúe con las situaciones imprevistas que se van sucediendo; todo ello sin perder de vista los propósitos de la enseñanza. Considerar la organización de las pautas de trabajo en los espacios con el enfoque de aulas

diversificadas implica tener en cuenta aspectos concretos en el diseño de la enseñanza. Al respecto agregamos que

Formular tareas de aprendizaje con sentido para los alumnos, esto es, preparar diferentes alternativas de abordaje de un mismo tópico y permitir a los alumnos la elección del tipo de tarea que realizaría entre un abanico de propuestas posibles, que incluya la propia propuesta del estudiante.

Establecer rutinas explicitando previamente la necesidad de éstas y los criterios para adoptarlas. Crear espacios y tiempos para visibilizar los propósitos de la tarea, haciéndolos explícitos. Promover a través de consignas y orientaciones, la asunción y el sostenimiento de tiempos variables para resolver las tareas. Considerar la realización de contratos pedagógicos, así como su revisión y modificación periódica para evitar que estos pierdan sentido.

Entendemos que las oportunidades que nos ofrece el educar en y para las diversidades desde la perspectiva de la Educación Inclusiva, ya no debería ser considerada un obstáculo sino una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje, como alternativa innovadora a la educación segregadora de la persona con necesidades educativas derivadas de las discapacidades, o de quienes provienen de contextos sociales desfavorecidos; para que su acceso a la escolaridad común sea un derecho sin discusión. Las innovaciones que nacen y/o se desarrollan sin la suficiente capacidad analítico-crítica en todas sus instancias como para ser sometidas a un proceso constante de modificación y ajustes no van en camino a ser sostenidas. Las innovaciones sugeridas en sentido vertical como propuestas compradas como modas, eslóganes o marketing vacío del ideario que los sustente se convierten en ideas que progresivamente se diluyen ya que las innovaciones educativas requieren de mayor compromiso profesional a la vez que mayor carga doctrinal y teórica para poder llevarlas a cabo de forma

consciente de lo contrario están llamadas al fracaso. Para que exista una verdadera innovación, deben de introducirse procesos innovadores que vayan proponiendo prácticas homologadas por el conjunto de los actores de la comunidad educativa y que dichas innovaciones supongan una mejora de la calidad de lo que se está haciendo. Aun así, en los últimos años se han visto muchos esfuerzos por querer “innovar” en la educación, los cuales se sustituyen, o quedan en nada o que, simplemente, no funcionan. La palabra innovador pareciera reducirse a un adjetivo más. Las innovaciones precisan de un referente teórico que les sirva de base y los sostenga.

Esto requiere tiempo y que los que forman parte de la propuesta de innovación aprendan a gestionar y sacarle provecho al cambio, que debido a las urgencias del día a día en la institución, no siempre se cuenta con el tiempo o de la disposición para dejar que las mejoras se consoliden y las mejoras se afirmen.

Sobre el concepto de innovación nos afirmamos en los postulados de Zabalza Beraza (2022: p 5) quien pondera al acto y proceso educativo, en toda su potencialidad como una escena que mira de manera indubitable hacia el futuro. Esto nos llama a la reflexión, ya que no podemos seguir transitando la profesión docente como antaño donde todos los principios permanecían por décadas. Las innovaciones son sin dudas resultado de cambios sucesivos a pequeña escala, por lo general se espera que sea algo contundente o llamativo, por lo cual abandonan nuevos proyectos o ideas al no ver resultados exitosos se opta por posiciones antagónicas todo o nada, sirve no sirve.

Como he señalado, continúa, el documento pretende justificarse partiendo de la convicción de la importancia del profesorado para el logro de una buena educación. Toma del objetivo número 4 de la Agenda 2030 partiendo de la idea de que es preciso «asegurar que los docentes y educadores estén empoderados, adecuadamente contratados, bien formados,

profesionalmente capacitados, motivados y apoyados por sistemas con recursos, eficientes y bien gobernados».(Zabalza, .B.2022: p.6)

La innovación en la educación se toma como sinónimo de algo bueno; sin un verdadero análisis de lo que se tiene que hacer de acuerdo con la necesidad, la oportunidad y el contexto.

Para que las innovaciones educativas funcionen a nivel micro, y hagan anclaje en el ecosistema escolar, o meso a nivel de las redes interinstitucionales, es menester lograr un consenso sostenido entre autoridades, profesores, directivos, equipos, familias y estudiantes. A pesar de lo que se promueve, no siempre, un programa o una institución “innovadora” es la que se posiciona mejor frente a los desafíos que se les plantean a los alumnos y una más tradicional no lo es.

A nivel micro, con frecuencia, la docencia ofrece reticencias a los cambios porque se encuentra presionada a innovar por decisión de las autoridades, o porque no encuentra justificación racional para llevar adelante la innovación, o bien porque el sentido y significatividad de las mejoras e innovaciones que se proponen no quedan claras. En otros casos esperan a que otros actores la lleven a cabo y observar si se dan los resultados esperados. En ocasiones la iniciativa innovadora insume esfuerzos desmedidos en función de los resultados esperados y también se presentan resistencias. De allí la importancia, como bien manifiesta Zabalza Beraza (2022:37), y es coincidente con nuestra postura, ya que todo planteo de innovación educativa no debe proponerse con el fin de cambiar por cambiar. Por el contrario, se trata de promover procesos innovadores que en las prácticas supongan una mejora de la calidad de lo que ya se está haciendo en las aulas, o en las escuelas. En los niveles macro, las autoridades imponen innovaciones forzadas, que en buena medida son resistidas por las instituciones y por la docencia, a las cuales el autor las denomina innovaciones burocráticas. Es decir que son cambios

en la estructura o en los procedimientos formales de la organización escolar, las instituciones e individuos que las integran son obligados, ya sea por la presión de los Ministerios o la Secretaría de Educación u otro actor de peso dentro de la misma organización escolar que proponen la creación de nuevos órganos de supervisión, de control de calidad, de departamentos o servicios nuevos, la formalización de reuniones que no logran concretar su cometido o promueven nuevas comisiones de diverso tipo y con diferentes propósitos, etc. También existe cierta obsesión por el cambio, por hacer las cosas distintas: plantear disrupciones sin mirar o escuchar a los actores del cambio. Muchas veces, impelidos a introducir innovaciones en sus procedimientos o prácticas, lo que resulta en innovaciones que no mejoran sustancialmente nada, que son pura imagen o Marketing como se señala en una de las dimensiones del FODA, de la institución que en esta investigación educativa hemos tomado como unidad de análisis.

Podríamos sostener, en perspectiva histórica, que una de las mayores innovaciones educativas impulsadas a finales de la década del '70 del Siglo XX, fueron las concernientes a la integración escolar, que surge como respuesta a los planteos de los movimientos por los derechos civiles. Con el correr de los años la concepción de la integración escolar fue adquiriendo una connotación negativa, tal vez por los obstáculos, las limitaciones e insuficiencias en poder cumplir la totalidad de los objetivos que se proponía como lo señalaron Sánchez Armani (2004) y posteriormente Talou (2010:129) quienes retoman que el término integración, fuera paulatinamente sustituido por el termino inclusión o bien el de la escuela para todos que postuló se postuló a partir de la Declaración de Salamanca ya entrada la década del '90. en los diferentes campos disciplinares y no sólo en el campo educativo.

Esta capacitación situada, surge como respuesta a un requerimiento manifestado expresamente por la mayoría del cuerpo docente de la escuela para abordar en profundidad el

estudio de las diversidades desde la perspectiva de la singularidad, la educación inclusiva y el enfoque de derechos, quienes reconocen sus limitaciones formativas sobre dichas temáticas y desean nutrir sus prácticas educativas y sustentarlas en modelos más abiertos y flexibles.

Entendemos que de este modo se potencian a la vez las capacidades institucionales internas, transformándose en oportunidades y desafíos en el escenario educativo. Esta visión contribuye a garantizar el derecho de todos y todas los y las alumnos y alumnas a recibir una educación desde los principios de equidad y calidad, a través de mediaciones docentes eficaces que permitan superar los obstáculos epistemológicos que se les presenten, reforzando la motivación, promoviendo la educación positiva y facilitando de este modo la culminación de las trayectorias escolares del alumnado en acuerdo con sus potencialidades.

En este punto es importante revisar en qué se diferencia la educación inclusiva de la integración, ya que en la práctica diaria suelen utilizarse como conceptos similares en ese sentido la nuestra postura es coincidente a la de(Orlando,.M.:2015) y posteriormente retomado por Arocena, (2018: p.20) que realiza una diferenciación considerable entre una y otra. Cuando hablamos de integración estamos proponiendo que los alumnos y alumnas cumplan los objetivos que nos propone el sistema teniendo en cuenta que lo primordial es lo que el sistema espera de ellos. Por otro lado, lo que se plantea con el enfoque de inclusión es hacer foco permanente en la remoción de las barreras existentes, atendiendo a las que pueden surgir dando lugar a que el sistema se base en propuestas pedagógicas centradas en los alumnos permitiéndole a cada uno el máximo desarrollo de sus posibilidades, priorizando la importancia de la participación de todos en la configuración de los apoyos apropiados

En planos disimiles la coexistencia de ambas concepciones es posible. No obstante, un sistema que es integrador no es inclusivo. En este punto es muy importante detenerse para

repensar las maneras en que fueron concebidas las formas de enseñanza y aprendizaje no inclusivas. Las clases magistrales y expositivas por parte de los y las docentes, prácticamente sin preguntas dirigidas uno a uno y la oralidad como función primordial también en las exigencias hacia el alumnado con propuestas de los mismos ejercicios para todos los estudiantes, la memorización de los mismos contenidos, pensando en que son actualmente cuestionadas frente a lo que es visto -y valorado- como lo diverso. Resulta significativo observar en las aulas la persistencia en el pensar de los docentes acerca de que la homogeneidad de la clase garantiza mejores resultados académicos, y continúan poniendo de relevancia lo que no coincide con los parámetros preestablecidos reforzando así la estigmatización de quienes no logran los resultados esperados.

La Perspectiva de la Educación Inclusiva, la Innovación. Diversidades y Singularidades Personales

Diversidad implica incluirnos en la idea que no son los otros los diversos, sino que, todas y todos somos diversidad. Negrón (2005) afirma al respecto que el pluralismo nos acerca a proponer una valoración positiva de la diversidad y su enorme riqueza. Educar pensando en el pluralismo señalado por Negrón, implica que debemos hacerlo bajo el precepto de la igualdad ante las diferencias. Pensando en una educación flexible, que se adapta, que se resignifica, que se diversifica en las particularidades de niñas y niños a la hora de aprender, respetar esas diferencias personales, no para perpetuarlas sino para tenerlas en cuenta a la hora de didactizar contenidos teniendo en cuenta la condición social, cultural sus necesidades derivadas de la condición de discapacidad, el idioma o cualquier otra. Todas las personas que conviven en la escuela son diferentes, ya que se provienen de una diversidad vivida y manifiesta Es pensar en una educación

flexible, que se adapta, que se resignifica, que se diversifica en las particularidades de niñas y niños a la hora de aprender.

Hablar entonces de diversidad en nuestras aulas es mirar a cada una y cada uno con su individualidad para pensar en la enseñanza entramada en cada particularidad de las diferencias, dado que en la actualidad la diversidad personal, es comprendida como la singularidad personal, y se denomina de esta forma a todas las diferencias individuales que existen entre los seres humanos. A través del estudio de las diversidades se pretende acabar con la discriminación negativa, así como con las expresiones peyorativas que se derivan de ella en especial en el ámbito educativo, en el que se espera dar respuesta al pluralismo existente como principio fundamental de toda democracia y es la conformación de un ecosistema escolar inclusivo el que dará vida a la escuela democrática para representarlo.

En la escuela se reúnen todas las culturas y cada una de las personas que la integran llevan consigo sus rasgos predominantes. Se da en ella una diversidad de tipo personal que en buena medida es fruto de las experiencias propias, del contexto sociocultural y de otras causas relativas a procesos de desarrollo de cada uno. Ducart (2020) en referencia a la escuela, indica que es el ámbito en el cual las diferencias se observan a través de los patrones de conducta, los modelos de relación entre los integrantes de un grupo y en los grupos, los vínculos que se construyen mediante la asimilación y el dominio de las actividades de la enseñanza y de los múltiples conceptos que se dan en la vida del ecosistema escolar. En coincidencia con su mirada pensamos que es una realidad que lo diverso es lo habitual, lo excepcional es lo uniforme. Así, el conjunto de familias y alumnado que conviven en la escuela, forman un mosaico con características diferenciadas cuya negación sólo tiene sentido desde la comodidad o el interés por favorecer a algunos grupos concretos.

En cuanto a los enfoques teóricos respecto a las diversidades, desestimamos plantear las diferencias que segregan, como diversidades, porque en ese modelo se retrata una estrategia conservadora que contiene y oscurece, el significado político de las diferencias culturales como formas que se perpetúan.

Pensar la educación nos conmina a pensar en la necesidad de una formación docente capaz de impeler en los maestros una pasión que incite a la conversación, para no dejar a los otros librados a su propia suerte y que la fatalidad no gane la partida (Skliar (2017: 44). En una posición que asume como contraria a muchos pedagogos el filósofo y pedagogo sostiene que

El enseñar, debe ser antes que nada provocación del pensamiento, es responsabilidad del docente, pero es al otro al que le cabe la responsabilidad de aprender, aceptando por ello múltiples construcciones de signos y sentidos y en diferentes momentos de la vida. La pasión por educar de un modo que haga posible la inclusión genuina de los otros demanda el esfuerzo de idear una experiencia educativa que de sentido no solo a una presencia sino a una existencia común. SKliar (2017:46).

La escisión de la diversidad de las condiciones materiales que la hacen posible, postula a la diversidad como una pluralidad de identidades culturales esenciales constitutivas de la condición humana, y no como parte de un modo arbitrario de enunciar la diferencia asociado a un determinado modelo de dominación (Skliar, 2017:54).

La perspectiva de la educación inclusiva, como señalamos anteriormente, fue transformando el principio que postulaba la adaptación de los estudiantes a la escuela dando lugar a una nueva concepción que posibilita la materialización de esta perspectiva inclusiva.

Desde la nueva visión es la escuela es la que se adapta a los estudiantes desde los valores de respeto y aceptación plena de las diversidades, las singularidades y la alteridad habilitando a la construcción de un modelo de convivencia saludable y la participación de los estudiantes en el mundo de la cultura dentro y fuera del ecosistema escolar.

Estrategias y Modelos Diversificados

En cuanto a los modelos diversificados nos remitiremos a los aportes del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Universal Design for Learning (UDL) por sus siglas en inglés que de ningún modo ha alcanzado aún ese carácter universal y constituye una de las paradojas más notorias respecto a este nuevo campo científico que como mencionamos es el DUA. Sin embargo, los principios y prácticas del DUA deberían ser realmente universales y como una de las tantas maneras globales de brindar educación asequible y eficaz para cualquier alumno es una necesidad humana que trasciende límites nacionales, culturales, políticos, lingüísticos o étnicos.

DUA nació como un experimento educativo en el contexto del sistema escolar norteamericano y se transformó como movimiento para abordar las barreras a que se enfrentan los escolares en los Estados Unidos para acceder al aprendizaje. Creado por CAST, Centro de Tecnología Especial Aplicada, que es una organización de investigación y desarrollo educativo sin fines de lucro que comenzó el desarrollo de este modelo a finales de los años 80. El material de su marco teórico y directrices se ha inspirado en teorías y prácticas innovadoras de teóricos de todo el mundo como lo fueron Jean Piaget, Lev Vygotsky, María Montessori y Paul Van Geert, entre otros, cuyas investigaciones sobre variabilidad, andamiaje y cambios en los sistemas han inspirado a los investigadores del CAST

DUA es considerado un aporte para hacer realidad la Educación para todos y poder concretar prácticas de Enseñanza Inclusivas. Ha pasado por sucesivas versiones hasta llegar a la actual casi cuarenta años después. Es un modelo de enseñanza que proporciona diversas opciones didácticas para que los alumnos se transformen en personas que aprenden a aprender y estén motivados por su aprendizaje, por tanto, que estén preparados para continuar aprendiendo durante sus vidas. La obligación de las instituciones educativas es impartir educación de calidad a todos los niños y niñas, sin excepción y procurar para que cada uno desarrolle sus dimensiones y las competencias mínimas para desenvolverse en sociedad, por lo tanto, el mandato constitucional de inclusión debe equipararse a los recursos que brinda el estado y a las didácticas del docente. De esta manera fomentar procesos pedagógicos que sean accesibles para todos mediante un currículo flexible que se ajusta a las necesidades y a los diferentes ritmos de aprendizaje (Figueroa, Z., L.; Ospina, G., M., S.; Tuberquia, T., J. (2019:p26)

La actualización de las directrices del DUA 3.0 del año 2018 se constituyeron en el marco de diseño universal para el aprendizaje que se utiliza en la mayor parte del mundo .Se centra específicamente en las Directrices a través de una lente de equidad. Si bien las Directrices se han convertido en una herramienta valiosa para ayudar a los profesionales a diseñar para la variabilidad del alumno, el CAST ha reconocido al respecto que existen lagunas y sesgos en las directrices para hacer que el aprendizaje sea más inclusivo, por lo cual volvió a actualizarlas en el año 2020 contando con los aportes de expertos tecnólogos, profesionales del campo educativo de todo el mundo, tanto investigadores como docentes . Los ajustes actuales tienen como objetivo abordar las barreras críticas arraigadas en los prejuicios y los sistemas de opresión, responder más plenamente a este llamado y trabajar para cumplir la promesa de las Directrices como herramienta para guiar el diseño de entornos de aprendizaje que valoren más plenamente a

cada alumno, por lo cual se la organización se comprometió con que el proceso de actualización se más transparente, inclusivo e impulsado por la comunidad. CAST identifica la necesidad de que en este tema no deben ni pueden participar en el proceso de actualización. Han creado un enfoque equilibrado que prioriza y centra el aprendizaje de los comentarios de los profesionales y otros miembros de la comunidad, así como la revisión de la literatura. Como parte de este proceso se han definido las directrices que responden a lo ante dicho.

<http://udlguidelines.cast.org>

La esencia de los principios DUA radica tres principios que se resumen del siguiente modo ofrecer a los estudiantes Múltiples medios de representación teniendo en cuenta como se presenta la información ya que no todos la procesan de la misma manera. Algunos pueden captar mejor un concepto a través de un texto escrito, otros pueden necesitar un gráfico, una animación o un audio .El segundo principio radica en Múltiples formas de acción y expresión: Una vez que los estudiantes han procesado la información, ¿cómo pueden demostrar lo que han aprendido? Podrán preferir escribir un ensayo, otros realizar una presentación o crear un proyecto práctico. El tercero consiste en las Múltiples formas de implicación: Tal vez el aspecto más desafiante del aprendizaje es mantener a los estudiantes motivados e involucrados en el proceso. Este principio se centra en cómo se puede personalizar la enseñanza para que cada estudiante, con su propia red afectiva y red estratégica, se sienta comprometido.

La flexibilidad es la esencia de los principios DUA. Proporcionar múltiples formas de representación significa que, independientemente de cómo un estudiante prefiera o necesite recibir información, hay opciones disponibles para él. Al ofrecer múltiples formas de acción, se reconoce que no todos los estudiantes expresan su conocimiento de la misma manera. Y al brindar múltiples formas de implicación, se aborda uno de los desafíos más grandes en la

educación: mantener a los estudiantes motivados. Se requiere emplear variedad en los materiales didácticos por lo cual se utilizan textos escritos, gráficos, audios y vídeos. No todos los estudiantes van a conectarse con el material de la misma forma, por lo tanto, se proporcionan opciones. Opciones para la acción: en lugar de siempre pedir ensayos o exámenes escritos, consideran otras formas de evaluación como presentaciones orales, proyectos grupales o portafolios. El diseño de lecciones es una estrategia que enriquece el proceso ya que la rigidez es un obstáculo del aprendizaje. Si algo no funciona para un estudiante o un grupo, hay que ser flexible y estar dispuesto a adaptar la propuesta. Otro estímulo a la autoexpresión y la autoevaluación es animar a que reflexionen sobre su propio proceso de aprendizaje, de modo tal que se necesita proveer de herramientas y oportunidades para que evalúen sus propios avances y desafíos. También los contextos educativos actuales están repletos de desafíos. La diversidad de estudiantes en términos de habilidades, experiencias previas, culturas y formas de aprender es mayor que nunca. Por lo cual los entornos deberán ser inclusivos ya que las singularidades personales, las otredades enmarcadas en los diferentes contextos de los cuales cada uno -una proviene. Cada estudiante es único y hay que asegurar que el aula sea un espacio donde todos se sientan valorados y respetados.

Por ello, la enseñanza tradicional, que a menudo sigue un modelo de «talla única», ya no es suficiente. Aquí es donde los principios DUA entran en juego. Al respecto Pérez, .A. catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universidad de Málaga (UMA) experto en educación formal, analiza el papel de la inclusión en la escuela pública, los modelos de aprendizaje actuales y hacia dónde debe dirigirse la educación del siglo XXI. Y refiere que no podemos mantenernos en una escuela de talla única, al respecto, donde a todos y todas se les meta en el mismo patrón. La escuela debe ser personalizada, respetando los ritmos de

aprendizaje, vinculando responsabilidad con la libertad, eligiendo y haciendo personas responsables. Debemos implicar al niño y la niña en la maravillosa aventura del conocimiento. De nada nos sirve aprender muchos conocimientos para después olvidarlos en poco tiempo. Hay que enganchar con los talentos de nuestros jóvenes para sacar de ellos lo mejor de sí, para explotarlos según sus capacidades. <https://youtu.be/AiJltXLzCiM?si=lr7vUNknnoLy6fx6>

Si bien Implementar el Diseño Universal para el Aprendizaje no es una tarea sencilla, hay matrices que aportan ciertas Aplicaciones de acceso gratuito que nos permiten plantear una cartografía o paisajes de aprendizajes en acuerdo con el perfil de aprendizaje de cada uno de nuestros alumnos de acuerdo con la inteligencia que predomina en cada estudiante según la teoría de Teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

A finales de los años 70, el psicólogo e investigador observó que no siempre existía una relación entre una destacada vida académica y la capacidad para generar soluciones en otras áreas de la vida. Por lo general en las escuelas se hace énfasis en el desarrollo de la inteligencia lingüística y la inteligencia lógico-matemática, pero no se suele prestar suficiente atención ni se estimulan otras capacidades potenciales. Los test de inteligencia miden el índice de coeficiente Intelectual y son solo esos dos tipos de inteligencia, con lo que dejan afuera otros potenciales de los niños en otras áreas. Desde estos principios surgió la investigación que dio como resultado la Teoría de las Inteligencias Múltiples, según la cual son las diferentes respuestas ante los retos que el ser humano ha enfrentado a lo largo de su evolución, por lo cual una persona con una capacidad de hacer operaciones matemáticas con mucha rapidez y sin necesidad de usar una calculadora podría ser tan inteligente como otra que demuestre un alto nivel de habilidades creativas. Con lo cual se demuestra que los seres humanos poseemos múltiples inteligencias que

van más allá de lo que puede medirse con el índice de coeficiente intelectual, y que dichas habilidades pueden ser utilizadas en función de una mayor productividad individual y colectiva.

Howard Gardner y su equipo lograron identificar 8 tipos de capacidades y habilidades diferentes en su investigación. Según su teoría, una persona puede tener más de uno de estos tipos de inteligencia, pero solo una de ellas prevalecerá ante las demás. Cada una de ellas y sus principales características son la Inteligencia Lingüística considerada como el desarrollo eficiente de la función del lenguaje y una marcada destreza para leer, escribir y comunicarse de forma oral. La inteligencia Lógico- Matemática en la que predomina una destreza para solucionar problemas abstractos que pueden estar referidos a la matemática, la lógica o la geometría. También se manifiesta con una habilidad para encontrar patrones numéricos. La Inteligencia Espacial que es la capacidad de crear imágenes mentales y proyectarlas en la realidad, bien sea mediante bocetos, maquetas, etc. También tiene que ver con un sentido de la orientación en el espacio. Los arquitectos, diseñadores gráficos, dibujantes, paisajistas son profesionales que podrían encajar en este perfil. Inteligencia Musical que se presenta como una habilidad para tocar instrumentos, cantar, entender y crear música. Es el perfil de los músicos, cantantes y profesores de música. Inteligencia Kinésica que es la habilidad para el movimiento consciente, es decir, para el uso eficiente del cuerpo en áreas que así lo requieran. Esto implica la coordinación ojo- mano, el sentido del equilibrio, la rapidez y la flexibilidad. Los bailarines, gimnastas y deportistas tienen este tipo de inteligencia muy desarrollada. Inteligencia intrapersonal considerada la habilidad del individuo para conocerse a sí mismo y, en función de eso, desarrollar sus potencialidades lo cual implica el reconocimiento de las emociones y de la búsqueda de soluciones eficientes en función de aquello que se siente. Las personas que se auto conocen tienen mayores capacidades de afrontar los retos de la vida y de evaluar los problemas y

oportunidades de una forma más objetiva. Inteligencia interpersonal Se refiere a la capacidad para relacionarse con el otro de manera eficiente y saludable, identificando las necesidades de otras personas y siendo empático ante ellas. Es el perfil por excelencia de los terapeutas, voluntarios y profesores. Es la destreza de algunas personas para establecer nexos o relaciones entre elementos de la naturaleza que pertenecen al mismo grupo. Tienen una marcada afinidad por la naturaleza, por la observación de plantas o animales y por su conservación. Los biólogos y en general, las personas interesadas por la naturaleza tienen este tipo de inteligencia.

Después de la publicación de la teoría de Gardner, surgieron nuevos aportes y se sumaron a las ya descritas otras capacidades que aparentemente surgieron como una forma de dar respuesta a las nuevas dinámicas sociales actuales, las cuales exigen nuevas miradas y soluciones. Para algunos especialistas, estos nuevos tipos de inteligencia serían el resultado de la combinación de algunas de las categorías planteadas por Gardner en el pasado son estas nuevas configuraciones. La Inteligencia Emocional que es una mezcla entre la inteligencia interpersonal la inteligencia intrapersonal. Se expresa en una alta capacidad para reconocer las emociones propias y ajenas y establecer relaciones sociales en las que prevalece la empatía. Los líderes empresariales, y en general las personas que manejan grupos de forma eficiente, tienen este tipo de inteligencia más desarrollada. Inteligencia creativa refiere al desarrollo de habilidades artísticas y su facilidad para expresarlas fuera del plano cognitivo. Los pintores, creativos publicitarios, compositores, diseñadores gráficos, artistas plásticos poseen este tipo de inteligencia. Y por último la Inteligencia colaborativa que es la capacidad de aportar soluciones en una red o grupo, con el fin de encontrar una solución o desarrollar algo que sea de interés para los participantes. Este término fue acuñado a finales de los años noventa para dar respuesta al

fenómeno de los grupos de personas interactuando en la red -sin que necesariamente se conozcan- para crear algo en conjunto, como las Wikys o los desarrolladores de aplicaciones.

Otro recurso es el diseño de Planes Individuales de Ajuste Razonables (PIAR): Estos planes son estrategias específicas diseñadas para apoyar a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE). Los PIAR se adaptan a las características y requerimientos de cada estudiante, considerando sus fortalezas y desafíos. Estos planes pueden incluir modificaciones en la evaluación, adaptaciones curriculares y apoyos específicos para garantizar una educación inclusiva

En la presente investigación también hemos relevado que existen en la institución brechas entre la ley y la práctica que nos indican que a pesar de los mandatos constitucionales y legales que promueven la inclusión, esta brecha significativa existe entre la teoría y la práctica. Muchos docentes aún no implementan plenamente el DUA ni diseñan PIAR para sus estudiantes. La falta de recursos y la falta de capacitación adecuada pueden ser algunos de los obstáculos para la implementación efectiva. No hay más pedagogía que la del contrato sostiene (Meirieu, 2005: 541). cuando un intercambio permite esbozar una solución que no es una derrota ni una victoria para nadie; cuando se construye una relación de reciprocidad a pesar de la diferencia que separa al educador del educando; cuando se establece un dialogo para encontrar conjuntamente soluciones

Siendo la diversidad lo más genuinamente natural del ser humano, su esencia es inherente a éste. Cada individuo posee un valor propio, sus diferencias son las que lo hacen un ser especial, por lo cual cuando hablamos de diversidad hablamos de identidad. La identidad es lo que nos permite distinguirnos de los demás desde nuestra singularidad y enriquecer con ello a la sociedad. Terrén (2004) insiste en que el reconocimiento de la diversidad cultural es una fuente

de expresión inscripta como un proceso evolutivo creación e innovación que debe hacer que nos reconozcamos no sólo en las diversas formas de alteridad, sino también en el carácter plural de nuestra propia identidad. En cuanto a la diversidad ecológico social para aproximarnos al campo de lo que se pueden llamar “diversidades socioculturales”, la dimensión temporal e histórica resulta crucial. En esas coordenadas se pueden comprender las relaciones sociales y las condiciones en que las diferencias socioculturales se imbrican con desigualdades sociales, las generan o las fortalecen. Muchas manifestaciones actuales de la heterogeneidad de nuestra sociedad han sido desvalorizadas, perseguidas o ignoradas en momentos anteriores. Para que las miradas sobre un fenómeno o hecho del campo social estén cambiando han tenido lugar un conjunto de procesos, entre los cuales cabe mencionar la agencia activa de algunos colectivos sociales, la nueva presencia pública de estos temas y una legislación que ha ido avanzando. En Argentina como en otros países, se configuraron escenarios que favorecieron el reconocimiento social de las “diversidades”. Esos logros deben ser matizados en el sentido de que algunas diferencias continúan invisibilizadas, otras sometidas a fuertes procesos de discriminación y otras son celebradas de modo superficial.

En este marco, en nuestro país hay debates culturales y jurídicos sobre muchas de ellas y acciones como por ejemplo de las diferentes orientaciones de género y sexualidad, las identidades étnicas o las prácticas culturales de las distintas generaciones.

Tal como se señala en la introducción de las Normas Uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en su introducción (ONU 1993) el concepto de educación inclusiva se ha construido gracias a las luchas y los aportes de las personas con discapacidad, de sus familias y organizaciones. Este concepto supone dos procesos íntimamente relacionados: por un lado, cuestiona la educación tradicional (patriarcal, utilitarista y

segregadora) y, por otro lado, se refiere a un mecanismo específico que busca asegurar una educación apropiada y pertinente para las personas con discapacidad y para otros grupos discriminados, motivo por el cual aspira a ser un modelo sistémico y sistemático (Muñoz, 2007:10).

La estructura de la escuela tradicional posiblemente constituya uno de los obstáculos principales para avanzar hacia la inclusión, de modo que ningún cambio será posible sin repensar a la escuela misma. Según la UNESCO (2009:9), La razón educativa cambia a la luz de la perspectiva de la educación inclusiva porque la educación responde a las diferencias individuales y esas diferencias deben ser beneficiosas para todos. También cambia la razón social pues las escuelas inclusivas pueden modificar las mentalidades respecto de la diversidad y, finalmente, cambia la razón económica porque las escuelas inclusivas son menos costosas que las segregadas. Esos cambios dependen de la universalización de la educación inclusiva y, a su vez, esta responde a una dirección política que los Estados deben promover y que no puede ser neutral en la búsqueda de igualdad y equidad, según establece el derecho internacional de los derechos humanos”

Sobre esta perspectiva diremos que es la enseñanza para la diversidad, la cual se inscribe en un principio básico respecto a que todos los sujetos son capaces de aprender y que cada uno posee un conjunto de características y habilidades que lo diferencian de los demás, que han de ser estimuladas y acompañadas para alcanzar su total potencialidad (Unesco, 2008). En contraposición a estas perspectivas diremos que la educación segregadora, responde a aquella en el espacio de las escuelas especiales. Se ha tratado entonces de una educación homogeneizada, que busca “rehabilitar” y hasta se escucha decir “normalizar”, a estas personas con discapacidad, aislándolas del mundo sociocultural en el que se encuentran.

La educación integradora, según Echeita (2007) aunque fue un avance es limitante de lo que un ser humano en el ejercicio de su pleno derecho debería recibir dignamente. Se ha desarrollado en las escuelas comunes, partiendo “de un modelo básicamente asimilacionista, según el cual, los que están fuera tienen que adaptarse a la nueva situación y asumir los patrones, valores y pautas culturales propios de los que los acogen.

Retomando el concepto de inclusión nos basaremos en Carrillo (2012), este autor define a la educación inclusiva como una estrategia central para luchar contra la exclusión social. Es decir, como una estrategia para afrontar ese proceso multidimensional caracterizado por una serie de factores materiales y objetivos, relacionados con aspectos económicos, culturales y político jurídicos (el acceso al mercado de trabajo y a los derechos fundamentales), y factores simbólicos y subjetivos asociados a acciones determinadas que atentan contra la identidad de la persona

Por todo lo anteriormente señalado consideramos que la propuesta de intervención institucional que formulamos, a través del Proyecto de Formación Profesional (PFP), desde la adscripción teórica al enfoque crítico progresista y el modelo de resolución de problemas para las innovaciones educativas (Barraza Macías 2005), resuelve las necesidades institucionales que se detectaron en la investigación al proponer, construir y analizar críticamente las dimensiones de la matriz FODA y las respuestas de las encuestas estructuradas aplicadas a la totalidad del personal docente de Nivel inicial, Nivel Primario y Nivel secundario respondidas por el 70% de ellos .

Por otro lado, se observa que hay una necesidad de formación en servicios por parte del personal docente que se incorpora a la institución, dada la insuficiencia de recursos sobre el estudio de las diversidades desde la perspectiva de la singularidad, la educación inclusiva (EI) y

el enfoque de derechos (ED), para poder transferir dichas conceptualizaciones a la práctica pedagógica .

El equipo de conducción pedagógica, el equipo de inclusión educativa y el personal docente plantean que no cuentan con tiempo suficiente para llevar a cabo un Plan de Formación Profesional, a través de una capacitación situada durante los horarios de la jornada laboral ya que se encuentran abocados a dar respuesta a las situaciones de la cotidianeidad escolar. (Lo coyuntural)

El presupuesto que maneja la Asociación educativa EMEI, como entidad sin fines de lucro, está acotado al pago de salarios, cargas sociales, mantenimiento edilicio y compra de insumos; por lo cual no se encuentra en posibilidad de pagar horas de capacitación a 56 personas, resultaría demasiado oneroso por lo cual la propuesta se desarrolla en modalidad e-learning,

La capacitación situada como propuesta retoma la discusión ética, política y filosófica que como eje transversal atraviesa el Proyecto educativo Institucional (PEI) en el que se propicia la aceptación y la atención de las diversidades, en la Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI) de la Villa de Merlo.

Consideramos, además, que esta capacitación podrá replicarse en otras instituciones que se movilicen internamente en procura de construir ecosistemas escolares inclusivos

3.1 Antecedentes de la investigación

La Intervención Institucional (II) planteada como una propuesta de innovación educativa, se ha diseñado, tal como se ha mencionado anteriormente, a modo de Plan de Formación Profesional (PFP).

Hemos analizado y seleccionado algunos de los tantos y vastos estudios y publicaciones que como antecedentes darán sustento al marco conceptual del mismo.

Tomamos en cuenta, aquellos que hemos considerado pertinentes con la línea teórica que proponemos con el fin de dialogar con los conceptos que hemos planteado centrales en nuestro trabajo.

En relación con los enfoques referidos a la educación inclusiva, podemos mencionar que se asocia frecuentemente con la participación, cuando no con los proyectos personales de integración (PPI) de las necesidades educativas especiales (NEE).

Sin embargo, la educación inclusiva se remite actualmente a comprender que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad.

Se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer relativamente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

El enfoque de educación inclusiva implica modificar sustancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. El Ministerio de Ciencia y Tecnología (2019, P.4) interpela a la ciudadanía a través de su normativa indicando que la educación inclusiva está orientada a garantizar el acceso a una educación de calidad para todos los alumnos y alumnas, asegurando la eliminación de las barreras que aumenten la participación efectiva en el sistema para lograr los mejores aprendizajes. También nos interpela a construir una escuela donde las políticas se concreten en prácticas educativas con estrategias pedagógicas diversificadas; en las que todos sus miembros, ya sean estudiantes con o sin discapacidad, con dificultades de aprendizaje, o sin ellas; con altas capacidades o con características de distinto tipo cognitivas, étnico-culturales o socioeconómicas, entre otras, puedan acceder al aprendizaje con equidad.

Uno de los desafíos que conlleva construir un ecosistema escolar inclusivo, será ante todo comprender la inclusión educativa como derecho. Es así que los alumnos y las alumnas tienen el derecho de ser educados todos juntos, sin tener en cuenta sus discapacidades sino sus capacidades, sin tener en cuenta sus dificultades sino sus necesidades. Saber que los logros pedagógicos, actitudinales o procedimentales se producen son cuando el conjunto forma parte de la misma clase, aprendiendo en ella mediante propuestas diversificadas, en condiciones de igualdad sin renunciar a su singularidad.

La calidad educativa de la escuela inclusiva no se ubica en clasificar a los estudiantes según sus faltas, sus diagnósticos, o por lo que no pueden hacer o alcanzar con respecto de lo que sí pueden lograr otros, sino que reconoce aquello que pueden hacer y brinda ocasiones de desarrollo, justamente con eso que cada uno puede, ofertando y sosteniendo trayectorias de aprendizaje subjetivantes. La educación inclusiva resignifica el valor de la representación social atribuida al concepto discapacidad y postula que depende de la relación que cada persona establece con su entorno social. En este proceso se avanza respecto al antiguo paradigma propuesto por el modelo médico, considerando al alumno con alguna discapacidad o necesidad educativa personal como un sujeto objeto de cuidados y prácticas rehabilitadoras a sujeto de derecho en consonancia con el modelo social de la discapacidad.

Para lograr la construcción de ecosistemas desde esta perspectiva es imprescindible promover la innovación educativa del profesorado, alentar y motivar su capacidad de crear y proponer metodologías alternativas y activas que atiendan a todo el alumnado sin excepción. Las instituciones educativas producen subjetividad, construyen y ofrecen conceptos, modelos de salud y de enfermedad, proponen al alumno formas vinculares que se suman como condiciones

de humanización a través de espacios de diálogo, de juego, de vida, donde poder instalarse y crecer con otros.

“El paradigma de la inclusión, superador al paradigma de la integración a tal punto que ya no sería necesario hacer la distinción de alumno con o sin discapacidad, ni referirse a necesidades educativas especiales superadas al pensar en las necesidades de cada uno y de todos los aprendientes” (Borsani, 2022, p.24).

Diferencias Entre una Escuela Integradora y una Escuela Inclusiva.

Ubicamos la inclusión en el centro del movimiento de “Educación para Todos” y la asumimos como un proceso que tiende a responder a la diversidad de necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y de ese modo reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Esta mirada que sumimos parte de las resoluciones tomadas en la cuadragésima octava reunión de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura, que en su Conferencia Internacional de Educación denominada “La Educación Inclusiva el camino hacia el futuro” que se llevó a cabo en el Centro Internacional de Conferencias de Ginebra del 25 a 28 de noviembre de 2008, plantea en su documento de referencia del BIE _CONFINTED, UNESCO(2008) un temario que merece ser tenido en cuenta en todos los ámbitos académicos y organizacionales, desde su introducción hasta el final se encuentran las bases para comprender el cambio profundo que se da entre integrar o incluir al que haremos mayor referencia en el apartado sobre normativas internacionales.

En cuanto a las diferencias entre una escuela integradora y una escuela inclusiva Arocena (2018) sintetiza esta diferenciación en un cuadro comparativo basado en los autores Arnaiz (2003) y Moriña (2002).

Tabla 2 Cuadro extraído de Arocena, M., 2018, p. 21.

ESCUELA INTEGRADORA	ESCUELA INCLUSIVA
Centrada en el diagnóstico.	Centrada en la resolución de problemas de colaboración.
Dirigida a la Educación especial alumnos con NEE. o NEDD	Dirigida a la educación en general (todos los alumnos).
Basada en principios de igualdad y competición.	Basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad (valoración de las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad).
La inserción es parcial y condicionada.	La inserción es total e incondicional.
Exige transformaciones superficiales.	Exige rupturas en los sistemas (transformaciones profundas).
Se centra en el alumno (se ubica al alumno en programas específicos).	Se centra en el aula (apoyo en el aula ordinaria).
Tiende a disfrazar las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción.	No disfrazada las limitaciones, porque ellas son reales.

Coincidimos con el postulado de Santos Guerra (2017) en el que plantea que no hay calidad educativa sin equidad y no hay equidad sin atención a la diversidad del alumnado. Respecto al concepto de diversidades nos remite al hecho que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas personales individuales que le son particulares y específicas. Lo cual nos para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización. Estas necesidades educativas individuales tienen su origen en las diferencias biológicas, culturales, cognitivas, sociales, de género. Diferencias no segregacionales sino para tener en cuenta al momento de la construcción del conocimiento, los vínculos y relaciones socio afectivas.

Encontrarnos en la diversidad para enseñar y aprender nos convoca a continuar construyendo, desde los diferentes ámbitos de responsabilidad, un jardín que habilite espacios,

tiempos, formas de organización, rituales, materiales, contenidos, estrategias diversificadas, un jardín donde todas y todos se sientan acogidas y acogidos porque encontrarnos en, por y con la diversidad, es una oportunidad para seguir diseñando propuestas de enseñanza para “cualquiera” (Skliar, 2016)

Cuando hablamos de diferencias individuales suele haber una tendencia a valorar más a aquellos que tienen altas capacidades; especialmente las de tipo intelectual. Muchos alumnos experimentan dificultades de aprendizaje y de participación en la escuela porque no se tienen en cuenta dichas diferencias, como consecuencia del modelo homogeneizador de los sistemas educativos.

Diversidad implica incluirnos en la idea que no son los otros los diversos, sino que, todas y todos somos diversidad. Hablar entonces de diversidad en nuestras salas es mirar a cada una y cada uno con su individualidad para pensar en la enseñanza entramada en cada particularidad. Es pensar en una educación flexible, que se adapta, que se resignifica, que se diversifica en las particularidades de niñas y niños a la hora de aprender.

La teoría de las inteligencias múltiples (MI), extendida a comienzos de 1980 por Howard Gardner, con las aportaciones de sus asociados al proyecto Zero permitió a la docencia avanzar en el diseño de currículos y estrategias áulicas diversificadas, lo cual facilitó pensar y actuar teniendo en cuenta la heterogeneidad en el aula

Con respecto a lo que venimos afirmando y en coincidencia con Anijovich.R., Malbergier.M., Sigal.C., (2004) los alumnos y alumnas nos interpelan frente a diferencias significativas lo que nos pone ante el desafío continuo de la observación permanente ya que ningún aula es homogénea, en sus motivaciones, talentos, antecedentes culturales y sociales, de

ningún modo para ahondar las exclusiones sino para diversificar en torno a ellas. Dado que ha sido escasa la difusión de experiencias concretas e innovadoras de lo que acontece en las aulas, en cuanto a la educación para la diversidad, resulta muy valioso el aporte realizado por las mencionadas autoras, quienes en la búsqueda por dar respuesta a las diferentes necesidades de aprendizaje de cada estudiante sistematizaron el recorrido del proyecto pedagógico llevado a cabo en escuelas de educación básica y media de la Argentina y de otros países de América Latina a partir de 1996. Nos Ofrecen herramientas para el abordaje de la heterogeneidad e implementar la enseñanza para la diversidad. sobre estas prácticas docentes. Las investigaciones ofrecen un enfoque constructivista de la didáctica como fundamento teórico, el cual considera el desarrollo de las distintas potencialidades de los alumnos que avanzan en la medida en que las mediaciones docentes contribuyen a desequilibrar-equilibrar-desequilibrar como continuo, presentan las nociones de metacognición, aprendizaje cooperativo; ofrecen un modo de planificar mediante configuraciones de entornos educativos en los cuales los recursos humanos, físicos y tecnológicos están al servicio del aprendizaje y del desarrollo de las capacidades de autonomía de los alumnos y los modelos de evaluación son alternativas, para lograr a nivel áulico en acuerdo con la educación en la diversidad. como núcleo del trabajo escolar proponen la elaboración de centros de aprendizaje para conducir las clases en forma flexible. Se refieren tanto a las estrategias metodológicas como a las estrategias y procedimientos de evaluación Nos de ruptura que apela a la creatividad e iniciativa de los maestros. En los apartados que proponen las autoras se estudian las estrategias de mediación pedagógica, en cada uno de los apartados se por medio de las cuales, los espacios educativos se reconvierten en un aula inclusiva, donde se educa a los estudiantes con respeto a su diversidad.

Es decir, hay múltiples maneras de alcanzar un objetivo, ya que no todos los estudiantes deben realizar todas las actividades que indica el docente y he aquí las preguntas ¿Qué opciones se pueden brindar a aquellos que requieren más tiempo u otra clase de estímulos para aprender? ¿Cómo educar a los talentos?

Nos inclinamos a pensar que no existe un método mejor que otro en términos absolutos, las estrategias metodológicas, que aplique el docente son el punto de fusión entre la diversidad personal, los objetivos y los contenidos tal como plantean Ávila, D., Esquivel, A.L., Esquivel, C., V. (2018), Para el Ministerio de Educación y Cultura de España, la deficiencia de los métodos depende de la situación concreta a la que se deseen aplicar, el nivel educativo, el área curricular y la situación de aprendizaje. En términos relativos, una estrategia metodológica es más adecuada cuanto más se ajusta a las necesidades y maneras de aprender del alumnado...

Respecto a las nuevas categorías que han superado la noción de Necesidades Educativas Especiales (NEE), Integración Escolar IE o Necesidades Educativas Especiales (NEE) o Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad (NEdD), nos remitimos a Barrera García, A. (2013), que a través de su investigación desarrolla una producción que lleva al planteo de las nuevas categorías de Necesidades Educativas Personales (NEP), con las que coincidimos plenamente creando un nuevo corpus teórico que da sustento a esta categoría conceptual relacionada a la singularidad del sujeto del conocimiento. Aquí se parte de la premisa que el mundo educativo necesita dar un paso más allá en las prácticas educativas inclusivas, ya que éstas deben dejar de poner en el punto de mira las necesidades educativas de aquellos alumnos que más dificultades encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje, para centrarse en todo alumno/alumna que se halle inmerso en ellas. Así, el fin es ofrecer a cada uno la respuesta educativa que necesite para desarrollar al máximo su potencial individual, debiendo cesar de

poner el énfasis en las dificultades de los alumnos para comenzar a fijar nuestros objetivos en sus capacidades. Dejar atrás las “necesidades educativas especiales” y prepararnos para atender las “necesidades educativas personales” de cada alumno/alumna. En función de los datos obtenidos en el estudio se ha diseñado un manual de buenas prácticas como intento de sintetizar algunas de las medidas y actuaciones que pueden favorecer la atención a las NEP de cada alumno, así como el desarrollo de una verdadera Escuela para Todos. Desde esta concepción se aspira a poder sembrar la semilla para que se produzca el cambio necesario en la concepción que nuestra sociedad (familias, profesionales, expertos...) tienen acerca de las implicaciones que conlleva, realmente, atender a la diversidad, ligándola a las singularidades del sujeto que construye y reconstruye el conocimiento.

Dichas representaciones deben ser entendidas como La manera en que nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno En pocas palabras, el conocimiento espontáneo, ingenuo que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común(Jodelet, 1989 en Perera Pérez (2005).

Si bien en la actualidad se habla del modelo social de la discapacidad y en eso la Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de Educación Inclusiva ONU (2006) abre una ventana importante en la materia, sería injusto desconocer los debates anteriores que en torno a ella se dieron. Para conocer sobre las representaciones simbólicas que, sobre la inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual, se han formado los actores de una escuela común nos hemos aproximado a la lectura de la Tesis sobre Educación Inclusiva en un estudio de caso en una escuela de Tigre, Prov. de Buenos Aires. De dicho estudio hemos tomado los

aspectos que sobre el derecho a la educación tienen todas las personas por el solo hecho de serlo, poniendo la lupa en la importancia de hacer referencia a los diversos estudios que en la materia se han adelantado en los últimos años. En perspectiva histórica y en contraposición con el modelo social de la discapacidad se concibió el modelo médico-céntrico o rehabilitador. De acuerdo con este enfoque, la discapacidad se ubica en la persona y sus propias deficiencias, y se concibe como “la pérdida o limitación total o parcial de un miembro, órgano o mecanismo del cuerpo” (Palacios. J., 2008). Este enfoque científico-médico, se apropia, en unos casos más que en otros, de los supuestos de una educación segregadora e integradora, ambas referidas, aunque en formas distintas, a la falta de en el individuo. Al confrontar estos dos enfoques, el de la segregación y el de la integración, nos encontramos con conceptos que nos han permitido desarrollar nuestra propuesta de capacitación; también aparece una tensión que se genera es entre la escuela especial y la escuela inclusiva, y no entre la educación especial y la educación inclusiva (Vélez Pachón,. P, (2013-2014).

Sobre el recorrido histórico que permite comprender los enfoques previos a las perspectivas actuales de la Educación inclusiva y el abordaje de las diversidades, desde el enfoque de derechos humanos y la agenda de objetivos de desarrollo sostenible en especial el 4to objetivo ,tomamos una Tesis de Educación inclusiva de Vergara, .G. (2018) dicho recorrido nos ubica desde el modelo demonizante de la locura en el medioevo, el enfoque de la medicalización sanitarista y el encierro psiquiátrico hospitalario del S XVIII y XIX hasta llegar a la mitad del siglo XX en el que a partir de la posguerra comienza el movimiento por los derechos humanos culminando en el movimiento de Educación para Todos precursor de la perspectiva de la Educación Inclusiva desde el paradigma de los DDHH .Hace también una revisión historiográfica de los encuentros internacionales de Salamanca, Yomtiem, y Tailandia en 1999, los cuales son antecesores de los objetivos del milenio hasta llegar al 2015 en los que se rearma la agenda internacional y se concreta en los Objetivos de desarrollo sostenible.

Sobre las huellas de la interculturalidad, en educación, y los aportes de las diversidades personales nos referenciamos con una tesis doctoral que se propone construir un marco teórico de posiciones situadas contextualizadas respecto a la posición ideológica, las creencias, prejuicios y percepciones de los actores a quienes estará destinada la innovación, inscriptos en la trama de la cultura, así como de la perspectiva de quien produce la innovación. Dicha investigación se circunscribe a algunas prácticas educativas relacionadas con las diferencias culturales partiendo del concepto de Fernando Bárcena (2005), que se relaciona con los problemas relativos a una toma de decisión, a algo que se resuelve actuando y no solamente produciendo conocimientos. Cuando se estudia una práctica educativa, hay la necesidad de indagaciones empíricas, interpretativas y críticas. Guevara, G.S., (2015). La autora se interesa por la comprensión de las diversidades culturales y su interés por el trabajo pedagógico, que presupone el desprendimiento inicial de la retórica de la modernidad en la que se legitiman modelos de pensamiento y se convierten en equivalentes de la organización misma de las sociedades y sus acontecimientos históricos. Se centra en lo que comúnmente se denomina lo otro, lo diverso que se comprende desde las singularidades del investigador/investigadora como de los mediadores. La investigación transita una perspectiva decolonial según Mignolo (2007), en este sentido la investigación permite no solo el análisis del papel que ha desempeñado la educación en la subalternización de determinados grupos poblacionales, sus conocimientos y formas de vida, sino también la posibilidad de develar las resistencias de movimientos, redes y comunidades y su influencia en políticas y acciones educativas.

En tanto sobre las preguntas que se plantean en las escuelas y que atraviesan las prácticas educativas “¿Qué sabemos sobre la enseñanza para la diversidad? ¿Cómo enseñar en aulas diversas?” nos hemos remitido a Furman, M.; Larsen, M. E. y Aguzzi, C. (2020). plantean

interesantes reflexiones sobre La escuela moderna, que, nacida a la luz del surgimiento de los Estados Nacionales, se fundó bajo un mandato homogeneizador en el que la educación actuaba como un factor aglutinante de integración y cohesión social de poblaciones económica y culturalmente diversas. Integrar a la población significaba, entonces, garantizar su acceso a la escuela. Actualmente, ese paradigma ha cambiado y tal como intentamos en esta capacitación se requiere el estudio en profundidad de las temáticas que abordamos y en la actualidad nos compete garantizar el derecho a la educación que implica no solo el acceso a la escuela sino lograr que todos los niños, niñas y jóvenes, aprendan saberes relevantes que les permitan prepararse para la vida y ejercer una ciudadanía plena. ¿Pero cómo lograr que todos aprendan? ¿Qué nos dicen las investigaciones sobre las mejores estrategias para enseñar a estudiantes de contextos, intereses y perfiles de aprendizaje heterogéneos?

A estos interrogantes asociaremos la importancia de construir estrategias que colaboren en la construcción de la autonomía pedagógica camino a la heteronomía conductual y ética, por parte de los alumnos, tan imprescindible para afrontar la educación poscovid 19, que aunque sigue siendo un terreno de incertidumbres, ha permitido abrir un espacio para continuar pensando un sistema educativo para todos y todas que, sin dudas, está siendo interpelado socialmente y exige transformaciones profundas .

Nos detenemos en este aspecto en la recurrente exhortación por parte de los y las educadores en la necesidad de actuación con mayor énfasis por parte las familias en el acompañamiento de los aprendizajes escolares (incluyendo, en primer lugar, ayudar a desarrollar el oficio de alumno).

La alianza entre la familia y la escuela se ha hecho más imperiosa que nunca en esta etapa de re- vinculación de los y las alumnas, a un sistema que ha recuperado totalmente las

fortalezas de la presencialidad y transita lo innovador de la virtualidad. Con estrategias y recursos que ponderan las posibilidades de la educación mediada por las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

En este aspecto nos hemos remitido a las investigaciones sobre educación mediada por las nuevas tecnologías que nos aporta Medrano,L (2021) Vicerrector de Innovación, Investigación y Posgrado de la Secretaría de investigación de la Universidad S21 sobre la experiencia de la Educación en pandemia y la tecnología como aliada de la enseñanza, proponiendo lógicas a interactiva, centradas en el alumno, dinámicas que requieren equipos de diseño, implementación y evaluación permanente en la cual se destaca el enorme potencial de transformación de las tecnologías digitales y se analiza cómo deberían tener como objetivo apoyar a las escuelas, y no sustituirlas. Los docentes no podemos replicar una clase en un entorno digital con los mismos formatos y propuestas que se utilizan en las clases presenciales porque esas experiencias han demostrado fracasar. La virtualidad permite un grado de personalización en la educación que beneficia el desarrollo de las competencias particulares de cada estudiante. Los educadores y los expertos coinciden en la necesidad de diferenciar las clases virtuales durante la pandemia de la “educación mediada por tecnologías”. El primer caso remite a todos los esfuerzos realizados durante la pandemia por sumar herramientas y elementos tecnológicos para intentar dar continuidad al modelo presencial, desde los hogares. Por su parte, la segunda refiere a la implementación de un sistema pedagógico integral que engloba una lógica educativa distinta a la tradicional-presencial.

Respecto los modelos y características de la comunicación didáctica en entornos virtuales de aprendizaje (EVA) para el desarrollo y diseño de cada uno de los módulos en formato E-learning de la capacitación los cuales se inscriben dentro del campo de la Educación a Distancia,

tomaremos aportes de la Tecnología Educativa y la Comunicación Educativa. Visualizamos que las características que asume la comunicación didáctica en propuestas virtuales de enseñanza-aprendizaje, tanto en la comunicación escrita unidireccional como en la comunicación gráfica. Brocca, .D. (2013) indica al respecto, que, al analizar las características de la comunicación didáctica mediadas por las nuevas tecnologías podremos reconocer las competencias comunicacionales y didácticas que ponen en marcha los docentes para el desarrollo de propuestas educativas a distancia en entornos virtuales de aprendizaje (EVA) Las tecnologías de la información y la comunicación(TIC) nos permite desarrollar propuestas educativas innovadoras que admiten la exploración de nuevas estrategias didácticas y de mediación pedagógica, con lo cual se propicia el aprendizaje de los alumnos desde diferentes entornos y con diferentes configuraciones . Es así como cobran mayor protagonismo los entornos como las plataformas educativas, en el caso puede ser Moodle o Classroom, lo que facilita la construcción de distinto tipo de propuestas de enseñanza y diferentes actividades, que determinarán las interacciones en el espacio del aula o fuera de ella”

Los NOOC (Nano Cursos Masivos Abiertos) también destinados a mejorar la formación del profesorado universitario en lo que se refiere a las competencias digitales dentro del área de la información, atendiendo a los tres elementos o sub-áreas que la forman: navegación, evaluación y almacenamiento, y a tres niveles de desempeño (básico, medio y avanzado). La referencia principal ha sido el documento Marco para el Desarrollo y el Conocimiento de la Competencia Digital en Europa (DigComp 2.0) elaborado por centro de investigación de la Comisión Europea (Ferrari, 2013). Este estudio muestra los datos preliminares de esta primera edición que pretende servir de retroalimentación al resto de cursos posteriores que pudieran surgir, con el fin de mejorar lo ya existente.

Sobre un tópico esencial para generar un ecosistema más inclusivo nos hemos aproximado al documento “Aprender a transformarse con el mundo: una educación para la supervivencia futura” (Unesco 2020) el cual nos remite a pensar la educación hacia el año 2050, Ante las múltiples amenazas existenciales que nos hemos impuesto, en este documento se aboga por re imaginar y reconfigurar la educación en torno a la supervivencia futura del planeta. Para ello, se plantean siete declaraciones visionarias sobre cómo podría de aquí a unas tres décadas y más allá. Estas declaraciones parten de tres premisas. En primer lugar, la sostenibilidad humana y la sostenibilidad planetaria como unidad. En segundo lugar, cualquier intento de lograr futuros sostenibles que continúe separando a los humanos del resto del mundo es ilusorio y estéril. Y, en tercer lugar, la educación debe desempeñar un papel central en la reconfiguración radical de nuestro lugar y nuestra agencia dentro de este mundo interdependiente. Esto requiere un cambio completo de paradigma: de aprender sobre el mundo para actuar sobre él a aprender a transformarse con el mundo que nos rodea. Nuestra supervivencia futura depende de nuestra capacidad para realizar este cambio.

Antecedentes Normativos, Perspectiva Histórica hacia la Educación Inclusiva desde el Enfoque Derechos.

El término inclusión adquiere relevancia a partir de la declaración internacional de los derechos humanos (1948) pero es recién a mediados de la década de los años 80 que comienza a tomar forma a través de acciones o programas específicos, fuertemente asociados a la incorporación de alumnos caracterizados como con necesidades especiales a las escuelas comunes (López, N., 2016).

Antecedentes a Nivel Internacional.

La Conferencia Mundial de Educación para Todos que tuvo lugar en Jomtiem, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990, fue organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), organismo especializado del Sistema de las Naciones Unidas (ONU), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y el Banco Mundial. En ella, los delegados de 155 países, y los representantes de 150 organizaciones gubernamentales y no gubernamentales establecieron como objetivo principal el de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje para todos proporcionando a las personas los conocimientos, habilidades, valores y actitudes necesarios para vivir con dignidad, seguir aprendiendo, mejorar la calidad de sus propias vidas y contribuir al desarrollo de sus comunidades (Unesco, 1990 y acordaron el Marco de Acción adoptado en la Conferencia, el cual contiene las directrices para poner en práctica la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y trabajar para promover los objetivos de la Educación. En dicha declaración se estableció la universalización del acceso a la educación para todos los niños, los jóvenes y los adultos, y la promoción de la equidad.

La Educación para Todos (EPT), significó (Ainscow, M., 2003). actuar enérgicamente para determinar cuáles eran los obstáculos con que muchos tropezaban para acceder a las oportunidades educativas, y determinar cuáles eran los recursos necesarios para superar dichos obstáculos.

En junio de 1994 acontece la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, celebrada en Salamanca (España) en junio de 1994. En ella se elaboró la Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, probablemente uno de los documentos internacionales más significativos generados en el campo de la educación especial. En él se implicaba la idea de la educación inclusiva, se

habrá de convertir en un concepto de gran influencia en los años posteriores. Más de 300 participantes, en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, se dieron cita para analizar los cambios fundamentales en las políticas que se necesitaban para promover el planteamiento de la educación inclusiva, con lo que se posibilitaría que las escuelas atendieran a todos los niños y, en particular, a aquellos con necesidades educativas especiales. En la Conferencia se reafirmó que las escuelas ordinarias con orientación integradora, en ese momento denominadas de esa forma, representaban el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

Cumplir con nuestros compromisos comunes y los seis marcos de Acción Regionales. Marco de Acción de Dakar Educación para Todos. Una década después de la Declaración de Jomtien, su visión se reafirmó en el Foro Mundial sobre Educación, en Dakar (2000), que se reunió para revisar el progreso logrado hasta ese momento, en relación con la Educación para Todos (UNESCO, 2004) Tadey (2019 p :25). La importancia de este foro radica en que se reafirma lo declarado en Jomtien y en la Declaración de los DDHH, manifestándose nuevamente la importancia posicionar a la educación como un derecho humano fundamental (Prado, Pérez y Salinas, 2007). El foro prestó especial atención a los procesos de exclusión que continuaban experimentando los grupos desaventajados, pidiendo una acción positiva para superarlos. De esta manera, se pone hincapié en las barreras que afectan particularmente a las niñas y mujeres, y a las minorías étnicas. Pues a pesar de la potente agenda del movimiento de EPT, de los gobiernos y las agencias internacionales, se observó una tendencia a focalizar las políticas en aquellos “fáciles de alcanzar” y en el abandono escolar. Es por esta razón, que el Foro declaró que la

Educación para Todos, debe tomar en cuenta las necesidades de los pobres y los desaventajados, incluyendo a todos/as niños/as independientemente de sus condiciones (UNESCO, 2004).

Por esta razón y por medio del Foro Mundial sobre Educación en Dakar (2000), surge el Marco de Acción de Dakar, que tiene el propósito de garantizar el derecho a una Educación para Todos desde los objetivos de: a) extender y mejorar la educación integral de la primera infancia. b)brindar el acceso a una enseñanza primaria gratuita, obligatoria y de buena calidad para todos los niños, y sobre todo las niñas independientemente de sus condiciones y pertenencia a grupos étnicos. c) alfabetizar y brindar educación básica para adultos, logrando una mayor integración en el mundo laboral, mejorando sus condiciones de vida. d)atender las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante el acceso a un aprendizaje adecuado, y a programas de preparación y capacitación para la vida activa. e) suprimir las desigualdades entre los géneros, en la enseñanza primaria y secundaria. f) brindar una Educación para Todos de calidad de modo que sea efectiva, equitativa y sostenible (UNESCO, 2000)

Tabla 3

Cuadro Comparativo de las metas de Jomtiem y Dakar (Torres, 2011)

Jomtiem 1990 -2000	Dakar 2000 -2015
1. Expansión de la asistencia y las actividades de desarrollo de la primera infancia, incluidas las intervenciones de la familia y la comunidad, especialmente para los niños pobres, desasistidos e impedidos.	1. Expandir y mejorar el cuidado infantil y la educación inicial integrales, especialmente para los niños y niñas más vulnerables y en desventaja.
2. Acceso universal a la educación primaria (o a cualquier nivel más alto considerado "básico") y terminación de ésta, para el año 2000.	2. Asegurar que, para el año 2015, todos los niños, y especialmente las niñas y los niños en circunstancias difíciles, tengan acceso y completen una educación

<p>3. Mejoramiento de los resultados del aprendizaje de modo que un porcentaje convenido de una muestra de edad determinada (por ejemplo, 80% de los mayores de 14 años) alcance o sobrepase un nivel dado de logros de aprendizaje considerados necesarios.</p>	<p>primaria gratuita, obligatoria y de buena calidad</p> <p>3. Asegurar la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de jóvenes y adultos a través del acceso equitativo a programas apropiados de aprendizaje de habilidades para la vida y para la ciudadanía.</p>
<p>4. Reducción de la tasa de analfabetismo adulto a la mitad del nivel de 1990 para el año 2000. El grupo de edad adecuado debe determinarse en cada país y debe hacerse suficiente hincapié en la alfabetización femenina a fin de modificar la desigualdad frecuente entre índices de alfabetización de los hombres y de las mujeres.</p>	<p>4. Mejorar en un 50 por ciento los niveles de alfabetización de adultos para el año 2015, especialmente entre las mujeres, y lograr el acceso equitativo a la educación básica y permanente para todas las personas adultas.</p>
<p>5. Ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación a otras competencias esenciales necesarias para los jóvenes y los adultos, evaluando la eficacia de los programas en función de la modificación de la conducta y del impacto en la salud, el empleo y la productividad.</p>	<p>5. Eliminar las disparidades de género en la educación primaria y secundaria para el año 2005, y lograr la equidad de géneros para el 2015, en particular asegurando a las niñas acceso a una educación básica de buena calidad y rendimientos plenos e igualitarios.</p>
<p>6. Aumento de la adquisición por parte de los individuos y las familias de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir mejor y conseguir un desarrollo racional y sostenido por medio de todos los canales de la educación -incluidos los medios de información modernos, otras formas de comunicación tradicionales y modernas, y la acción social evaluándose la eficacia de estas intervenciones en función</p>	<p>6. Mejorar todos los aspectos de la calidad de la educación y asegurar la excelencia de todos, de modo que todos logren resultados de aprendizaje reconocidos y medibles, especialmente en torno a la alfabetización, el cálculo y las habilidades esenciales para la vida.</p>

de la modificación de la conducta.

El primero de los Foros Educativos se encuentra más bien enfocada en lo que es el tema de la cobertura, el mejoramiento de los resultados en cuanto a aprendizaje, disminución del alfabetismo, entre otros aspectos. Mientras que, en la declaración de Dakar, se puede observar que los postulados apuntan a dar un paso más allá a lo expuesto en Jomtien, ya que se enfatiza en la formación integral en torno a las habilidades para la vida, la preocupación por el cuidado de los niños y niñas, recalcando la importancia del responder a las necesidades y de equiparar las oportunidades sobre todo con aquellos grupos más desprotegidos, dando énfasis principalmente a los valores del respeto y la igualdad.

Esta concepción se reiteró en la reunión del Foro Mundial sobre la Educación celebrada en Dakar en abril de 2000 a fin de revisar los progresos realizados desde 1990. El Foro declaró que sólo puede establecerse un sistema educativo “inclusivo” si las escuelas ordinarias se vuelven más inclusivas, esto es, si logran educar mejor a todos los niños en sus comunidades.

En el año 2006 se produce uno de los principales hitos en la lucha por la igualdad de oportunidades y por el cambio de actitudes hacia la discapacidad al aprobarse la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad, en la Asamblea General de las Naciones Unidas.

Esta convención supone el reconocimiento de las personas con discapacidad después de transitar por un estado de marginación y exclusión histórico a través de un instrumento de derecho internacional. Entre sus principios, desarrollados en el artículo 3, se destacan el respeto a la dignidad, la autonomía individual, la libertad de tomar las propias decisiones, la independencia

de las personas; la no discriminación; la participación e inclusión plenas y efectiva en la sociedad; el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas; la igualdad de oportunidades; la accesibilidad; la igualdad entre el hombre y la mujer; y el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad. (López Bastías, 2019, p. 848). Se insiste en que todos los estudiantes como sujetos de derecho, deben tener garantizado el acceso a una educación inclusiva y equitativa de calidad, además de que se promuevan oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida. que se propone a nivel mundial la creación de sistemas educativos inclusivos y equitativos UNESCO (2019)

El estudio temático sobre el Derecho de las personas con Discapacidad a la Educación, de la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, del año 2013, establece en su punto II la inclusión como principio fundamental de la educación.

En la Conferencia Internacional de Educación denominada “La Educación Inclusiva el camino hacia el futuro” de Ginebra del 25 a 28 de noviembre de 2008, en el marco de la cuadragésima octava reunión de la UNESCO (2008) , se elaboró un documento de referencia que desde su misma introducción aborda estos desafíos haciendo que la educación sea inclusiva.

Desde la misma introducción enmarca a la educación inclusiva como

Un proceso que entraña la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, tanto varones como niñas, a alumnos de minorías étnicas, a los educandos afectados por el VIH y el SIDA y a los discapacitados y con dificultades de aprendizaje. El proceso educativo se lleva a cabo en muchos contextos, tanto formales como no formales, en las familias y en la comunidad en su conjunto. Por consiguiente, la educación

inclusiva no es una cuestión marginal, sino que es crucial para lograr una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más inclusivas.

Cuando los niños no tienen la oportunidad de desarrollar su potencial en los años decisivos de la infancia, sus familias están más expuestas al riesgo de empobrecerse o de deslizarse por la pendiente de la pobreza crónica. De esta forma, hacer que la educación sea más inclusiva contribuye al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (MDO) de erradicación de la pobreza extrema y de la enseñanza primaria universal. Contribuye asimismo a los objetivos más generales de justicia social y de inclusión social. De no contar con estrategias nacionales unificadas y claramente definidas para incluir a todos los educandos, muchos países no podrán lograr los objetivos de la Educación para Todos (EPT) en 2015. Los avances también dependen de lo que se entiende por educación inclusiva.

Las indicaciones de la conferencia son muy claras al respecto de la inclusión como perspectiva diferente a la integración escolar, e implican cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos los niños y niñas según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños y niñas

Para lograr una real educación inclusiva se requiere impulsar acciones colectivas, como la participación de todos los agentes de la comunidad educativa propiciando la apertura de los ámbitos educativos a su entorno, es menester prevenir el fracaso escolar del alumnado, promoviendo condiciones que permitan intervenir para minimizarlas barreras que dificultan la construcción de sentido de las propuestas académicas o laborales, cubriendo sus necesidades, alentando su éxito escolar y procurando dar una mejor atención individualizada. Cuando todo el

alumnado forma parte de la misma clase y aprende dentro de ella en condiciones de igualdad sin renunciar a su singularidad, la opción que nos asegura la inclusión real.

Educación para Todos” debe tener en cuenta las necesidades de los pobres y los más desamparados, comprendidos los niños que trabajan, los habitantes de zonas rurales remotas y los nómadas, las minorías étnicas y lingüísticas, los niños, los jóvenes y los adultos afectados por conflictos, el VIH y el SIDA, el hambre o la mala salud, y las personas con discapacidad o necesidades especiales de aprendizaje.

También se subrayó la atención especial que se debe prestar a las niñas y las mujeres (UNESCO, 2009). principalmente por la participación real y busca garantizarla al proponer diferentes prácticas.

En el año 2019 se celebró en Cali Colombia, el Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación - Todas y todos los estudiantes cuentan, en conmemoración por el 25 aniversario de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, de Salamanca, por lo cual la UNESCO convocó a sus estados miembros y organizaciones para dar un nuevo impulso a la inclusión en el contexto de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible abordando cuestiones como ¿Qué podemos hacer para promover legislación, políticas, programas y prácticas inclusivas? ¿Qué medidas deben adoptar los gobiernos para poner en práctica los principios de forma que se garanticen entornos inclusivos de aprendizaje? ¿Qué recomendaciones pueden ayudar a fomentar la inclusión y la equidad en la educación?

Esas preguntas han sido orientadoras de la reflexión para ahondar en el pasado, presente y futuro en relación con las ideas presentadas en la Declaración de Salamanca con el objetivo de

guiar el futuro desarrollo de políticas y prácticas que se lleven a cabo. En este sentido, el avance en este ámbito se ha visto dificultado por la confusión existente en el significado de términos fundamentales, como inclusión y equidad. Asimismo, se analizan documentos internacionales de política más recientes que han aportado mayor claridad al debate relativo a estos conceptos. Al respecto adherimos en toda su extensión al documento de discusión preparado por Mel Ainscow (2019) que se propone a nivel mundial la creación de sistemas educativos inclusivos y equitativos insistiendo en que todos los estudiantes como sujetos de derecho, deben tener garantizado el acceso a una educación inclusiva y equitativa de calidad, además de que se promuevan oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida.

La educación inclusiva se ha instalado como eje central dentro de los sistemas educativos, basándose en la concepción de que todas las personas tienen igualdad de derechos, por lo cual también les es correspondiente el derecho a la educación en igualdad de condiciones más allá de cualquier barrera.

Desde la promesa de Educación para Todos (EPT), y los sucesivos acuerdos, tratados y resoluciones surgidos en las convenciones internacionales se fue plasmando la perspectiva de la EI que posteriormente se fue reflejando las respectivas legislaciones regionales y nacionales.

La noción de inclusión aparece hoy en día en el centro de las discusiones relativas a la educación, tanto en el plano político como académico. En el marco de las políticas internacionales de educación, esta noción se encuentra en los discursos de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y también sobre los Objetivos del Milenio para el Desarrollo (OMD).

En los referido a la educación, en el cual se define que:

“El objetivo de lograr una educación inclusiva y de calidad para todos se basa en la firme convicción de que la educación es uno de los motores más poderosos y probados para garantizar el desarrollo sostenible. Con este fin, el objetivo busca asegurar que todas las niñas y niños completen su educación primaria y secundaria gratuita para 2030. También aspira a proporcionar acceso igualitario a formación técnica asequible y eliminar las disparidades de género e ingresos, además de lograr el acceso universal a educación superior de calidad.” Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se especifica en el N° 4 2016

Como principio general la educación inclusiva refiere a un proceso de fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los educandos; por lo tanto, puede entenderse además como una estrategia clave para alcanzar la EPT, pero fundamentalmente debería orientar todas las políticas y prácticas educativas, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y el fundamento de una sociedad más justa e igualitaria . (UNESCO, 2009, p. 10)

“El derecho a la educación es un derecho universal reconocido por el derecho internacional de los derechos humanos, y como tal, se aplica a todas las personas, incluidas las personas con discapacidad. Varios instrumentos internacionales, entre ellos la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y la Convención sobre los Derechos del Niño afirman los principios básicos de la universalidad y la no discriminación en el disfrute del derecho a la educación. La educación inclusiva ha sido reconocida como la modalidad más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el

derecho a la educación. En la convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad se señala que, para que estas personas puedan ejercer ese derecho, han de existir sistemas educativos inclusivos; en consecuencia, el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva.

Por lo tanto, los Estados deben asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema de educación general por motivo de discapacidad y que los niños con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria y secundaria”.

Normativa Nacional

El sistema educativo argentino ha realizado significativos avances en las normativas que amplían, profundizan y consolidan los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes (UNICEF, 2020).

En concordancia con la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad llevada a cabo en el año 2006, en Argentina en el año 2008 se materializa en la ley 26.378, en la cual se adhiere a dicha convención. El propósito de la Convención es promover, proteger y asegurar el disfrute pleno y en condiciones de igualdad de los derechos humanos y las libertades fundamentales por las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente (Artículo 1). Desde este momento se deja de utilizar el término “discapacitado” para comenzar a hablar de “persona con discapacidad”, considerando que se trata de aquella que tenga deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Por lo tanto, se coloca la mirada en el contexto social que genera dichas barreras e impiden la participación plena y efectiva.

En el artículo 24 de dicha ley se especifica el derecho a la educación y compromete al Estado para tener en cuenta la diversidad de todos los niños, jóvenes y adultos, para el logro de aprendizajes de calidad (Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión, 2019).

Por otro lado, en la Ley Nacional de Educación N° 26.206, en su artículo 11 “fines y objetivos de la política educativa nacional” destaca:

a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades, sin desequilibrios regionales ni inequidades sociales. (...)

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/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061.

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 docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles. (...)

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. (...)

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

Asimismo, la Ley Nacional N° 26.601 de “Protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes” menciona que, desde los organismos competentes deben constituirse procedimientos y recursos para la identificación temprana de las necesidades educativas derivadas de la discapacidad o de trastornos en el desarrollo, con el fin de brindarles atención interdisciplinaria y educativa para lograr la inclusión desde el Nivel Inicial.

En este sentido, en las Observaciones Finales que hizo el Comité de los Derechos del Niño a la Argentina en junio de 2018 se destaca en el punto 29

c) Que el Estado garantice la igualdad de acceso a la educación inclusiva de calidad en las escuelas comunes para niños con discapacidad y que priorice la educación inclusiva sobre la educación en instituciones y clases especiales. Con el fin de seguir avanzando en las condiciones para la inclusión escolar dentro del sistema educativo argentino el Estado está comprometido a adoptar todas las medidas legislativas administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la Convención, el Consejo Federal de Educación, a través de la Resolución N° 311/16 (2016) aprueba el documento correspondiente a la Promoción, acreditación, certificación y titulación de los estudiantes con discapacidad y establece en el artículo 1° y 2° que

El Sistema Educativo asegurará el apoyo necesario para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad en caso de que lo requieran, a partir de un trabajo corresponsable entre los niveles y las modalidades y

Acorde a los lineamientos nacionales e internacionales en materia de inclusión, las jurisdicciones propiciarán condiciones y brindarán los servicios para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad que así lo requieran en vistas a brindar herramientas, saberes específicos, configuraciones de apoyo y ajustes razonables, en los términos de la Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad, para favorecer la inclusión, en igualdad de condiciones con los demás y sin discriminación

La primer Provincia que estableció la reorganización curricular de las escuelas de Educación Integral para adolescentes y jóvenes con Discapacidad por medio de la Resolución 1500/18 DGE, según la Resolución C.F.E. N° 311/16. y la segunda provincia que impulsó y promulgó la normativa provincial específica sobre inclusión educativa, resoluciones de DGE N°3168/18, N°3331/18, N°3399/18, N°3400/18, N° 3401/18, N°3402/18, en estricta correspondencia con las resoluciones del C.F.E. N° 311/16, 312/16, resolución MEyD N° 2509/17 y resolución MEN N° 2945/17.

Bases Teóricas de la Investigación Acción Participativa

Contexto Conceptual desde donde se Parte:

Partimos de las aportaciones sobre las investigaciones que sobre innovación educativa se han venido compilando desde el año 2005, el cual se ha denominado enfoque crítico progresista, al que adscribimos (Barraza Macías, A. (2013). Tomamos los lineamientos metodológicos que plantea este autor para elaborar proyectos de innovación educativa, ya que desde este enfoque se propicia el proceso de construcción del problema generador y se plantea la estrategia empírico autorreferencial como una alternativa a la estrategia investigativa. Consideramos pertinente tomar los fundamentos teórico- metodológicos para la elaboración de Proyectos de Innovación en lo relativo a la adscripción teórica al enfoque crítico progresista de la innovación educativa y al modelo metodológico de resolución de problemas.

Nuestra investigación educativa se encuadra dentro de las llamadas investigaciones predictivas, las cuales pueden formular un pronóstico de resultados esperados sobre la base de un diagnóstico descriptivo situacional.

Se sustenta en el paradigma sociocrítico, que entiende a la ciencia social, a que no sea puramente empírica, ni solo interpretativa (Gil Álvarez JL, León González JL, Morales Cruz. M 2018). En sus postulados se considera la unidad de lo teórico y lo práctico, como un todo inseparable. Dentro de él, se encuentran los estudios de la investigación- acción, los de investigación participativa, los de acción crítica y colaborativa.

En este paradigma la realidad educativa es entendida como relación dialéctica entre sujeto y objeto. Tiene como fin la mejora de la práctica educativa, a partir de estrategias interventivas. En él lo esencial es el cambio a través de la acción de sus propios actores, a través

de un proceso de reflexión, en el cual participan los investigadores e investigados. Los criterios de rigurosidad se encuentran en la validez consensual obtenida en la práctica. En nuestro caso esta investigación educativa da comienzo con el trabajo de campo, en el que se realiza la recolección de los datos que posteriormente se constituyen en los insumos a procesar para la construcción de la matriz FODA, el análisis crítico de las dimensiones que darán sustento al Diagnóstico Descriptivo Situacional. Se suministra un cuestionario en base a cuatro preguntas idénticas, a todo el personal docente de la escuela, recibándose aportaciones del 70% del total de la Planta Orgánica Funcional (POF).

Se procede a tomar entrevistas semiestructuradas, a las regentes de cada Nivel, a las integrantes del equipo de orientación para la inclusión y al director general, quienes conforman el equipo de gestión pedagógica curricular, organizacional y de relaciones interinstitucionales y la comunidad.

Los insumos recolectados se procesan, y se construyen las dimensiones de la Matriz de Fortalezas, Oportunidades, Dificultades y Amenazas (FODA) de los tres niveles educativos de la institución.

Se leen y procesan documentos históricos, pedagógicos, curriculares y metodológicos actualizados aportados por la institución. Esta metodología nos permite realizar el análisis crítico de las dimensiones organizacionales realizar el árbol de problemas con sus antecedentes, consecuentes y trazar la línea de base del diagnóstico descriptivo situacional institucional, así como determinar las necesidades que dan origen a nuestra propuesta de intervención formativa. Como innovación educativa se propone un plan de formación profesional a modo de capacitación docente situada, como aportación a la formación continua y en servicio que se enfoca en la aplicación de habilidades y conocimientos en situaciones cotidianas reales. Este

enfoque se basa en la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, que sostiene que el aprendizaje se produce a través de la interacción con el contexto y la cultura en que se desarrolla. La formación situada posibilita el desarrollo del “criterio pedagógico” que parte de la reflexión y sistematización de experiencias, propias y ajenas, a través del diálogo con colegas y otras figuras educativas que comparten un mismo entorno.

La formación continua y el desarrollo profesional docente bajo este enfoque posibilitan su contextualización al establecer conexiones entre la práctica y las condiciones sociales y culturales de la escuela y comunidad. La mejora de las escuelas se posibilita mediante procesos de formación e innovación construidos por la comunidad en su conjunto. Esta tarea se logra por el trabajo de los docentes como colectivo, antes que por sus prácticas individuales. El acompañamiento pedagógico promueve que los docentes dialoguen con directivos, colegas, otros profesionales y las familias para transformar sus prácticas, y que a la vez se reconozca su saber emanado de la experiencia. La indagación y reflexión de los docentes sobre sus prácticas y contextos constituyen la base para generar conocimientos y comprender e interpretar con sus estudiantes la validez del conocimiento en las aulas.

Desde estas concepciones que no son tips, ni recetas, ni posturas dogmáticas frente a la formación de profesionales sino oportunidades de integrar visiones individuales para tratar de homologar y consensuar formas de concebir la teoría y la práctica se reconoce que el enfoque crítico progresista de la innovación educativa se adscribe teóricamente a la ciencia social crítica y pretende tomarla como horizonte en la búsqueda de la mejora educativa, la cual debe estar signada por la autonomía profesional y personal de sus agentes, como fines deseables, y por el diálogo y la colaboración, como estrategias centrales para su desarrollo.

Establece dos enfoques teóricos, o en término de Lákatos (1993) dos Programas de Investigación, desde los cuales se puede leer y en consecuencia definir la innovación educativa; el Técnico Instrumental y el Crítico-Progresista (Barraza.M., 2005)

En nuestro caso tomamos el enfoque crítico progresista de la innovación educativa ya que se sustenta en algunas ideas fuerza con las que coincidimos plenamente.

Principio de resolución de problemas: las propuestas innovadoras surgen de procesos que se generan a partir de un problema surgido de la misma práctica profesional de los agentes innovadores y que necesariamente implican en su desarrollo la resolución de éste.

Principio de gestión democrática: Toda gestión de proyectos de innovación debe estar mediada, de parte de quien coordine, por acciones caracterizadas por un estilo democrático, direccionados de manera participativa, en la trama de relaciones horizontales, con apoyos interpersonales, en miras al crecimiento del grupo.

Principio de experiencia personal: La innovación adquiere su pleno significado cuando se inscribe en los actos cotidianos de la práctica profesional de los involucrados, de allí que se la considere como experiencia personal .

Principio de cooperación: La innovación se emprende desde la cooperación de quienes se comprometen a innovar y con el intercambio entre ellos de sus experiencias y saberes. Nunca se produce desde el aislamiento y la soledad pues de esa forma no hay contrastación ni se potencia las capacidades ni enriquecimiento del grupo.

Principio de integralidad: Una innovación asertiva es la que logra integrarse con otros componentes del proceso educativo o pedagógico, provocando la sinergia que conlleve a la mejora educativa.

Principio de direccionalidad: Todo sistema que se pretenda innovador sigue la dirección de "abajo hacia arriba" dado que las propuestas motivadas desde afuera sin la participación de los profesionales de la educación poco impactan en la práctica profesional cotidiana.

Principio de carácter: Las propuestas innovadoras no son más que hipótesis de acción, al no existir certezas a las cuales anclarse durante el proceso.

Principio de descentralización: Los sistemas descentralizados promueven apertura y un mayor margen de iniciativa a las personas, mientras que en los centralizados existe tendencia a que las autoridades del sistema educativo son las que imponen las innovaciones .

Principio objetivo: Existen diferentes tipos de cambio que pueden ser el objetivo de una innovación: sustitución, alteración, adición, reestructuración, eliminación y reforzamiento..

El enfoque crítico progresista de la innovación educativa (Barraza, 2005) se adscribe teóricamente a la ciencia social crítica y pretende tomarla como horizonte en la búsqueda de la mejora educativa, la cual debe de estar signada por la autonomía profesional y personal de sus agentes, como fines deseables, y por el diálogo y la colaboración, como estrategias centrales para su desarrollo.

Sin embargo, cabe preguntarse ¿qué es una ciencia social crítica? para responder a esta pregunta nos afirmamos en Habermas (1982), quien establece una clasificación de las distintas ciencias en función del interés cognoscitivo que persiguen:

Las Ciencias empírico-analíticas guiadas por un interés de tipo técnico-instrumental y tienen como finalidad central generar conocimiento nomológico el cual proporciona el marco para construir una red de relaciones entre los constructos en la toma de decisiones, y se requiere tener en cuenta tanto los aspectos subjetivos como los objetivos en una decisión.

Las Ciencias histórico-hermenéuticas: Las guía el interés práctico vinculado a una acción comunicativa Busca crear las condiciones para la autocomprensión de la propia tradición y el compromiso con la comprensión de otras culturas, cuyo fin es lograr una comprensión interpretativa de la realidad que genere un acuerdo orientador de la acción..

Ciencias críticas, orientadas por un interés emancipatorio, enlazado a la conquista de la autonomía por medio de una superación de la sumisión a todo poder ajeno. Este tipo de ciencia es el que se denomina ciencia social crítica.

(Ibáñez, 2003) formula que la ciencia social crítica responde a todo un conjunto de postulados que integran y circunscriben las ideas de los diferentes autores que la han configurado, es de destacar por nuestra parte que las hemos de considerar centrales para entender su relación con el enfoque crítico progresista de la innovación

Bajo esta aclaración afirmamos que una ciencia social crítica, se orienta desde y hacia la acción. Por lo tanto cuando una ciencia se convierte en autorreferencial, y deja de lado su relación con la práctica, se convierte en un ejercicio de erudición; en otras palabras en intelectualismo puro olvidando de ese modo sus propios fines al desconsiderar a uno de los componentes que es la praxis, la acción, en beneficio del otro que es la reflexión, la cual queda además limitada y empobrecida .Debe surgir de los problemas de la vida cotidiana y construirse con la mira siempre puesta en cómo solucionarlos (Carr y Kemmis, 1988). Debe

subordinar el ejercicio de la racionalidad a la capacidad de entendimiento que se genera entre sujetos capaces de lenguaje y acción (Fernández, 1997; en Ibáñez, 2003).

En relación con estas ideas culminamos afirmando que, en el caso de la educación, la ciencia crítica no debe de ser una investigación sobre o acerca de la educación; sino en y para la educación. (Carr y Kemmis, 1988).

Respecto a ¿Cuáles son los ámbitos empíricos en donde se concreta la innovación educativa? Será desde una perspectiva praxiológica, solidaria a un enfoque crítico progresista (Barraza, 2005), serían el de la gestión institucional, el del currículum y el de la enseñanza. En el primer caso se hablaría de innovación institucional, en el segundo de innovación curricular y en el tercero de innovación didáctica.

Las teorías del conocimiento/pensamiento, han dado el marco epistemológico y permitieron sustentar diferentes paradigmas y perspectivas para modelizar la realidad. Lo cual nos permite, conocer, comprender y también transformar el contexto en el cual incidimos, ya sea en la comunidad, en diferentes ámbitos institucionales o bien en una red de organizaciones, obviamente esto se debe observar también en el ecosistema escolar EMEI que es nuestra unidad de análisis.

Los seres humanos hemos buscado describir la realidad con un lenguaje que nos permita simplificar y que nos ayude a extraer información del entorno.

“A lo largo de los procesos históricos, culturales, científicos y tecnológicos se producen reacomodaciones, reconstrucciones y profundos cambios de paradigmas. El cambio está marcado, en parte, en función de nuevos avances de la investigación y de la comunicación entre distintos campos del saber. La evolución de las disciplinas, en cualquiera de los campos científicos y de la cultura, delinea trayectorias, derivaciones y revoluciones (Kuhn, 1976)”.

En este sentido Tadey (2019) expresa que

“La epistemología, en diálogo con los diversos campos del saber, se replantea preguntas fundamentales relacionadas con los paradigmas tradicionales que dieron cuenta del ordenamiento epistemológico, así como de la organización de los campos disciplinares, de sus jerarquías de sus modos de construcción de conocimiento e investigación. El acto educativo entonces, como práctica científica social no se encuentra alejado de estos principios y requiere, aún en tiempos de incertidumbres, posicionarse desde un marco teórico que nos permita navegar teniendo una hoja de ruta que nos dirijan a ese destino”.

En el caso de la escuela EMEI ¿Cuál es ese destino?, Si nos basamos en su PEI; que los y las profesionales, estudiantes y familias sientan que la tarea educativa de esta institución tiene y cobra sentido a través de su

Misión, Visión, Valores y el perfil docente que pueda sostener el eje transversal de su PEI institucional y el perfil de alumnos/alumnas que a su vez pretende formar.

Entendemos que la Teoría Crítica, conocida como Escuela de Frankfurt, por el grupo de pensadores aglutinados en torno al Instituto de Investigación Social de la ciudad alemana, fundado en 1923, nos aportará elementos para la formulación de nuestra propuesta innovadora de capacitación situada, la cual se inscribe en la tradición del pensamiento humanista y los postulados de la teoría crítica, lo cual además nos permite postular que nuestra praxis pedagógica se enmarca en la Pedagogía Crítica.

Coincidiendo con (Cortina, A. 2008), sobre las características de la escuela de Frankfurt, sus críticas y utopías planteamos que hay una pugna teórica alrededor de la disputa entre la teoría crítica y la teoría tradicional, como reacción ante la unilateralidad hegemónica de la racionalidad teleológica (Cf. Max Weber 1894). Para este autor la ciencia puede producir conocimiento riguroso, pero éste no puede desprenderse, ni soslayar la dimensión valorativa, porque se comprende que dicha dimensión aparece en los intereses del investigador y por ello en cierto modo está condicionado. Si bien los juicios de valor operan en la selección de los intereses, los temas, los recortes, los autores de referencia, la búsqueda de antecedentes de lo que decide investigar. pero la validez objetiva del conocimiento científico se establece por procedimiento de verificación, que se derivan de la coincidencia inter- subjetiva y no del presunto carácter objetivo de lo social, tal como afirman tanto liberales como marxistas.

Por ello la ciencia social no formulará leyes sino interpretaciones, ya que los hechos sociales interesan en su individualidad, en lo que tienen de específico y lo explica de este modo

“Si no es posible sustraer de la ciencia social los juicios de valor, ¿qué puedo hacer? ¿cómo los coloco en un sistema de análisis? ¿qué es lo que puede hacer la ciencia para seguir defendiendo su rigor y neutralidad?”

La ciencia puede analizar e introducirnos en una relación entre medios y fines, también puede establecer una relación entre los fines perseguidos por el sujeto y los medios disponibles para alcanzarlos; es decir que puede afirmar que para tales fines existen tales medios, también puede dar cuenta de la valoración de esos medios de acuerdo con el contexto. Puede ponderar los condicionamientos para alcanzar una meta en un contexto determinado, para lo cual se podrá analizar la eficacia en determinados contextos, la probabilidad de éxito y también los riesgos y las consecuencias. La ciencia puede prever posibles alternativas, cursos de acción, medios disponibles, la accesibilidad a esos medios, las consecuencias de esos medios, la contradicción de los valores implícitos en los medios disponibles, los condicionamientos; pero de ninguna manera puede elegir por el individuo, Lo único que no puede hacer es decidir por el sujeto ni decirle qué hacer, esa es una decisión individual.

Tampoco la ciencia puede afirmar si las elecciones son correctas o incorrectas, porque los valores sobre los que se asientan las decisiones de tales elecciones son irreductiblemente competitivos entre sí.

Partiendo de estos argumentos, la ciencia puede ofrecer una comprensión rigurosa de la realidad. ¿Por qué?, porque nos permite entender lo que tiene de específico y particular, lo que tiene de propio un fenómeno o un suceso en su dimensión cultural y contextual, comprender el significado cultural de un hecho y al mismo tiempo dar cuenta de sus relaciones causales y se puede indagar en una comprensión densa y profunda que va más allá de identificar relaciones causales, que permiten comprender el sentido y el significado cultural que los sujetos le asignan en un contexto determinado.

El punto de partida de la ciencia es la comprensión de la acción humana individual, para hacer inteligible la base subjetiva sobre la que descansa, es la sociología la que debe analizar la acción humana, es decir la forma en que los individuos le atribuyen sentido a la realidad a través de sus acciones, en total correspondencia lógica con su concepción antropológica. Es decir, una ciencia que pretende entender la acción social, interpretándola, para luego explicar causalmente sus desarrollos y efectos por lo cual es la acción social la que se ubica en centro de la teoría weberiana .

Posteriormente la Teoría Crítica de la sociedad se propuso interpretar y actualizar la teoría marxista originaria según su propio espíritu, entiende que el conocimiento no es una simple reproducción conceptual de los datos objetivos de la realidad, sino una auténtica formación y constitución de ésta.

La Teoría Crítica, avanza sobre las categorías que planteó Max Weber, y se opone radicalmente a la idea de teoría pura, que supone una separación entre el sujeto que contempla y la verdad contemplada, e insiste en un conocimiento que está mediado por la experiencia, por las praxis concretas de una época, como por los intereses teóricos y extra-teóricos que se mueven al interior de éstas. Lo cual significa que las organizaciones conceptuales, o sistematizaciones del conocimiento, en otras palabras, las ciencias, se han constituido y se constituyen en relación con el proceso cambiante de la vida social. Dicho de otra forma, las praxis y los intereses teóricos y extra-teóricos que se dan en determinado momento histórico, revisten un valor teórico-cognitivo constituyéndose en el punto de vista a partir del cual se organiza el conocimiento científico y los objetos de dicho conocimiento.

Surge así una aversión a los sistemas teóricos cerrados, y un gran interés por el contexto social, sobre el cual se buscaba influir directamente a través de la filosofía ocupándose del método dialéctico instrumentado por Hegel y orientarlo en una dirección materialista. Estaban particularmente interesados en explorar las posibilidades de transformar el orden social por medio de una praxis humana tradicional.

Siguiendo a (Horkheimer, M.,2009) la pedagogía crítica es una corriente pedagógica, una filosofía de la educación y un movimiento social que desarrolló y aplicó conceptos provenientes de la teoría crítica de la

Escuela de Fráncfort y sus tradiciones relacionadas hacia el campo de la educación y el estudio de la cultura. Uno de los representantes más significativos del pensamiento crítico es Jürgen Habermas quien desarrolla una teoría de la acción comunicativa.

Habermas (1988), postula que el conocimiento no es ajeno a la cotidianidad en que se desarrolla la vida humana, por el contrario, lo hace a partir de las necesidades de nuestra especie y que se han configurado por condiciones históricas y sociales. La teoría crítica pretende decodificar los procesos históricos que fueron distorsionando los significados subjetivos de manera sistemática. No solo es el rechazo por las problemáticas sociales contemporáneas, sino que a partir del rechazo por el positivismo es que manifiesta su interés por desarrollar su propia teoría de la sociedad. La razón es una trama discursiva que articula las acciones de los individuos, por ende, los fundamentos de la teoría crítica social favorecen la comunicación horizontal entre los sujetos de un grupo a fin de que puedan superar las situaciones que los afectan, dominan u oprimen.

La teoría crítica permea los análisis del lenguaje y del discurso ordinario, descubre las funciones mediadoras de la relación que existe entre la teoría y la praxis en la ciencia social crítica y lo hace mediante dos dimensiones, que son las siguientes.

Dimensión instrumental: esta dimensión comprende lo teleológico-estratégico, es decir la interacción social en grupos basada en creencias e intereses comunes, no es necesario el acuerdo total del grupo en relación con los medios para alcanzar un objetivo deseado.

Dimensión comunicativa: La interacción se produce en procesos cooperativos de interpretación. Los individuos que se encuentran atravesados por una situación común realizan una comprensión compartida y generan el consenso para lograr soluciones posibles para el grupo. Para alcanzar el

entendimiento se comparten significados y valoraciones, lo que manifiesta un alto grado de comunidad. El concepto de acción comunicativa es una de las bases que se estructuran en la Teoría crítica de la modernidad.

En esta teoría se observa la interacción social del ser humano que pasa de estar basada en ritos y en lo sagrado, a la potencia del signo lingüístico, con la fuerza racional de las verdades sometidas a crítica. Las estructuras de la acción comunicativa orientadas a un acuerdo se vuelven cada vez más efectivas tanto en la reproducción cultural como en la interacción social o en la formación de la personalidad.) Von Humboldt (1845) descubrió que cada lengua es una forma única de ver el mundo y que el lenguaje influye en cómo pensamos y percibimos nuestro entorno. También descubrió que las diferencias en el lenguaje reflejan diferencias culturales y perspectivas únicas. Esta teoría todavía es relevante hoy en día y sigue siendo objeto de estudio y debate en el campo de las ciencias sociales, también establecía al lenguaje como configurador del pensamiento y en coincidencia, Habermas.J. (1981) opina que no hay mente, ni actividad intelectual sin un lenguaje previo. Si todo ser humano nació en una comunidad lingüística, el lenguaje es, paradójicamente, anterior a este, todo el que quiso decir algo ya tuvo que suponerlo y admite esta independencia del lenguaje y elabora su teoría filosófica a partir de lo que él llama los supuestos universales del habla: aquellos supuestos que debe considerar cualquier hablante antes de emitir palabra, porque son “mandatos” del lenguaje. Estos supuestos son ciertos en cualquier lengua, por tanto, universales. Un hablante no puede dejar de pretender, si es que quiere alcanzar un consenso comunicativamente:

Inteligibilidad para lo que se dice. La comunicación resulta imposible si lo que se dice es incomprensible para los demás.

Verdad para aquello que se dice. Para el contenido de lo que se dice en relación con lo objetivo (si digo “esta mesa es verde” debe ser verde) o para las condiciones de existencia de lo que se dice (si digo: “cierra la puerta” se presupone que la puerta estaba abierta).

Rectitud para su acto de habla en relación con un contexto normativo. Esto significaría lo siguiente: todo hablante se atiene a un conjunto de normas aceptadas por todos. Si dice “usted se calla” es porque debe estar autorizado a decirlo.

Veracidad para su formulación como expresión de su pensamiento. Lo que dice debe ser lo que cree o piensa; si miente, la comunicación se rompe.

Analiza también la dimensión emancipatoria, que se conceptualiza como la autonomía racional y liberadora que se obtiene por medio de la capacitación de los individuos para lograr la transformación social mediante la toma de conciencia. Desde esta perspectiva crítica se trata de un interés primario que impulsa al ser humano a la necesidad de liberarse de las condiciones opresoras, ya sea que se trate de la naturaleza externa o bien de los factores intersubjetivos e intrasubjetivos como los miedos, las creencias y las aspiraciones, entre otros.

Sobre estos conceptos vale citar los aportes que al respecto realizó el Pedagogo y Educador brasilero Paulo Freire (1970) Este reconocido pedagogo, estableció que la verdadera praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo, consiste en lograr una transformación en él. También, hace énfasis en la importancia de la educación, como herramienta de libertad del individuo, la cual no puede estar cerrada ni apartada de la realidad política, económica- social y por ende de la educación

Objetivos de la Investigación y Marco Metodológico

Objetivos de Investigación

- Generar espacios de apropiación teórico-práctica, desde un análisis reflexivo respecto de los sujetos pedagógicos y sus relaciones con el conocimiento.
- Indagar las problemáticas del contexto educativo desde las dimensiones socioculturales
- Generar pensamiento reflexivo, colectivo y crítico respecto a la conformación de identidades educativas en los escenarios actuales: alumnos y docentes.
- Pensar, redefinir y proponer dispositivos de intervención que posibiliten el acompañamiento a las trayectorias desde un trabajo institucional, interdisciplinario e interinstitucional.
- Propiciar la reflexión sobre las formas de pensar la enseñanza aprendizaje y la evaluación en aulas diversificadas desde la perspectiva inclusiva

Diseño Metodológico

Tipo de Investigación.

Diseño Escogido: Investigación -acción

La investigación es de tipo exploratoria cualitativa.

El ecosistema escolar es el centro de la investigación aportando los insumos que facilitarán el desarrollo e interpretación del contexto, promoviendo acciones innovadoras tendientes a dar respuestas al problema detectado, teniendo en cuenta sus causas y consecuencias, el perfil, los conocimientos previos y las acciones institucionales que se vienen llevando a cabo al respecto.

La Acción-Crítica. Una Opción Metodológica Cualitativa en Educación.

A la investigación acción se le adjudica su punto de origen en las investigaciones llevadas a cabo por el psicólogo norteamericano de origen alemán Kurt Lewin en la década de los 40, quien a decir de Suárez Pazos (2002), por encargo de la administración norteamericana realiza estudios sobre modificación de los hábitos alimenticios de la población ante la escasez de determinados artículos, durante la gestión pública de Gollete y Lessard-Hébert; el propósito de dichos estudios era resolver problemas prácticos y urgentes, para ello los investigadores debían asumir el papel de agentes de cambio, en conjunto con las personas hacia las cuales iban dirigidas las propuestas de intervención, para esos momentos según la autora, ya se vislumbraban ciertos rasgos característicos de la investigación acción, tales como el conocimiento, la intervención, la mejora y la colaboración. Lewin concibió este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación. (Restrepo 2005:159).

La investigación acción en su transitar histórico ha desarrollado dos grandes tendencias o vertientes: una tendencia netamente sociológica, cuyo punto de partida fueron los trabajos de Kurt Lewin (1946/1996) y continuados por el antropólogo de Chicago Sol Tax (1958) y el sociólogo colombiano Fals Borda (1970), este último le imprime una connotación marcada ideológica y política; la otra vertiente es más educativa, y está inspirada en las ideas de Paulo Freire (1974) en Brasil, L. Stenhouse (1988) y Jhon Elliott (1981, 1990) discípulo de Stenhouse en Inglaterra, así como por Carr y Stephen Kemmis (1988) de la Universidad de Deakin en

Australia. Posteriormente se fueron generando cambios a nivel educativo con los trabajos realizados con la colaboración de los profesores que se fueron incorporando paulatinamente y las sucesivas experiencias que se desarrollaron.

En nuestro caso el diseño metodológico corresponde a la investigación-acción crítica ya que incorpora las ideas de la teoría crítica. Se centra en la praxis educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado a la vez que trata de vincular su acción a las coordenadas sociales y contextuales en las que se desenvuelven, así como ampliar el cambio a otros ámbitos sociales. (Rodríguez García 2011).

Tomamos los fundamentos teórico-metodológicos para la innovación educativa, el cual se ha denominado “enfoque crítico progresista” el proceso de construcción del problema generador plantea la estrategia empírico autorreferencial como una alternativa a otras estrategias investigativas (Barraza Macías, A., (2013). La Investigación acción (IA) definida como metodología sitúa al investigador tanto como sujeto cognoscente para estudiar la realidad o el problema específico de un grupo o contexto, sino que desea también proponer acciones de intervención para resolverlo. En este caso en particular a través de la capacitación-formación situada

“La investigación cualitativa asume una realidad subjetiva, dinámica y compuesta por multiplicidad de contextos. El enfoque cualitativo de investigación privilegia el análisis profundo y reflexivo de los significados subjetivos e intersubjetivos que forman parte de las realidades estudiadas” (Mata Solís, 2019)

La construcción de un diseño metodológico constructivista desde la perspectiva socio histórica para una práctica docente contextualizada.

Los caminos que se eligen recorrer en una investigación constituyen un modo de proceder y de pensar la investigación y el conocimiento (Yuni y Urbano, 2006). Esta investigación se realizará desde una perspectiva cualitativa a la hora de analizar normativas y documentos que tienen relación con algunos puntos del tema a investigar, como lo es, por ejemplo, el “nuevo régimen académico de la educación secundaria de la provincia de San Luis”. Bajo esta perspectiva también obtendremos algunas conclusiones con respecto a la realidad que nos mostrarán los sujetos protagonistas, que son aquellos que se vinculan de alguna manera con las prácticas que presentan la problemática propuesta.

La metodología cualitativa encuentra su raíz en la lingüística que basa su conocimiento en lo observable y en la hermenéutica que enfoca su atención en la interpretación que las personas hacen de su realidad. Marradi, Archenti y Piovani (2007) sostienen que en este tipo de metodología (cualitativa – no estándar), la actitud crítica tiene un lugar fundamental todo el proceso de indagación, y también que la apelación a la creatividad y a la subjetividad como recursos genuinos de investigación, no pueden tomarse como excusa legitimadora de un “todo vale” metodológico.

En las ciencias sociales el objeto de estudio es, muchas veces, el propio sujeto humano, complejo y singular, cargado con su propia historia, irreductible casi a cualquier tipo de simplificación que no lo mutile arbitrariamente, es por ello por lo que intentaremos recuperar para el análisis parte de esta complejidad del sujeto y de sus modos de ser y de hacer en el medio que lo rodea En las ciencias sociales el objeto de estudio es, muchas veces, el propio sujeto humano, complejo y singular, cargado con su propia historia, irreductible casi a cualquier tipo de simplificación que no lo mutile arbitrariamente. En todo caso él es siempre el punto de referencia, directo o indirecto, imprescindible para la

comprensión profunda de los problemas. Los diseños cualitativos, exclusivos de este campo del conocimiento, intentan recuperar para el análisis parte de esta complejidad del sujeto y de sus modos de ser y de hacer en el medio que lo rodea. Lo íntimo, lo subjetivo, por definición difícilmente cuantificables, son el terreno donde se mueven por lo tanto los métodos cualitativos. Sabino, .C., (2014: p 81),.

Además, será una investigación empírica ya que observaremos el problema planteado, mostrando lo que ocurre en la cotidianeidad y dejaremos a la vista la relación entre lo que explicitamos de forma teórica, con datos que la realidad nos ofrece.

Si la primera tarea tiene por finalidad analizar el objeto en tanto que construcción teórica, para permitir una clara aproximación conceptual, la elaboración del diseño se ocupa, por contraparte, del abordaje de ese mismo objeto en tanto que fenómeno empírico, para lograr confrontar así la visión teórica del problema con los datos de la realidad.

El diseño escogido para la recolección de la información se enmarca en el tipo exploratorio descriptivo.

Exploratorio debido a que pretendemos darnos una visión general de tipo aproximativo respecto a la realidad y nuestro enfoque está referido a un tema poco estudiado ya que el foco son casos particulares que se presentan en la escuela secundaria con estudiantes que además son deportistas federados y nos preguntamos sobre las relaciones entre las prácticas escolares y competitivas, y es descriptivo debido a que detallaremos las características fundamentales, destacando los elementos esenciales (Sabino, .C. p 2014).

Finalmente, la perspectiva de investigación es entonces interpretativa ya que se basa en la hermenéutica, busca comprender e interpretar las acciones sociales, la realidad.

El paradigma interpretativo comprende que la realidad es dinámica y diversa dirigida al significado de las acciones humanas, la práctica social, a la comprensión y significación.

Cabe agregar que “lo que puede ser conocido” y “el individuo que conoce” se fusionan. Ésto implica que los resultados no reportan algo que está “allá afuera”, sino que son construidos en el proceso de investigación. De este modo, el conocimiento, como construcción humana, nunca será verdadero sino problemático y cambiante.

Población y muestra.

Unidad de Análisis Escuela Modelo de Educación Integral EMEI.

Población /Universo de estudio: La totalidad de los y las Docentes del Nivel Inicial (9), la totalidad de los y las Docentes del Nivel Primario (15), la totalidad de los Profesores de Nivel Secundario (27) que intervienen en el ecosistema escolar, la totalidad de los directivos e integrantes del equipo orientador de la Inclusión, el personal directivo 1 Director general, 3 Regentes que integran el Equipo de Conducción Pedagógica, y a las 3 integrantes del equipo de orientación para la inclusión 1Psicóloga del Nivel inicial y primario,1 psicopedagoga y1 Psicóloga del Nivel secundario

Instrumentación Técnica de Recolección de Datos.

Para la recolección de datos en la unidad de análisis se utilizaron la técnica de Entrevistas estructuradas, y la aplicación de Cuestionarios.

Entrevistas estructuradas aplicadas al 100% del equipo de conducción pedagógica y equipo orientador de la inclusión

Cuestionarios suministrados al 100% de los y las docentes de la escuela de los cuales respondieron el 70% de los docentes de la Planta Orgánica Funcional

Registro de acciones:

A) Entrevistas estructuradas:

Entrevista al director general.

Entrevista grupal a Regentes de Nivel Inicial, primario y secundario.

Entrevistas individuales a regentes de Nivel Inicial, primario y secundario.

Entrevista a Psicopedagoga y Psicóloga de Nivel secundario.

Entrevista a Psicóloga de Nivel Inicial y Nivel Primario.

B) Cuestionarios

Muestra el 100% del personal

Procesamiento del cuestionario.

C) Lectura y análisis documental

Lesctura de actas, Notas ministeriales, Memorias anuales, ajustes del PEI

Carpetas y planificaciones de Nivel Inicial (4 salas en su totalidad)

Carpetas y planificaciones de Nivel Primario (sólo una Carpeta de la docente de 6to grado. Planificaciones de Inglés y tecnología).

Planificaciones de Nivel secundario (todas las materias enviadas).

Roles y funciones suministrados por el equipo de conducción pedagógica.

Roles y funciones suministrados por Psicóloga del Nivel Inicial y Nivel Primario.

Procedimientos.

D) Metodología FODA (Fortalezas, Oportunidades, Dificultades, Amenazas.)-

Cuestionario suministrado a la totalidad de los y las docentes de cada uno de los niveles de la institución.

En total se entregaron 45 cuestionarios, con las siguientes preguntas.

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

4) ¿Cuál es su mayor amenaza

Respondieron el cuestionario:

11 docentes de nivel secundario. El %50 del personal

9 docentes de nivel primario El % 64 del personal.

6 docentes de nivel inicial. El % 66.66 del personal

Corresponden al % 60.22 del personal lo cual se consideró como fiable al momento de analizar las dimensiones señaladas

Las respuestas de cada uno de los cuestionarios se encuentran en los Anexos 3,4 y5 .

Diagnóstico descriptivo situacional

Construcción del Cuadro FODA por niveles.

Construcción de la Línea de base del Diagnóstico situacional de cada nivel.

Dimensión técnico-administrativa.

Dimensión metodológica, pedagógica y didáctico /curricular.

Dimensión comunicación interpersonal e institucional.

Dimensión socio-comunitaria.

Construcción de la Línea de base del Diagnóstico situacional Institucional.

E) Árbol de problemas.

Causas.

Consecuencias

Producción del análisis de las respuestas del cuestionario para construir la Matriz FODA Fortalezas, Oportunidades, Dificultades y Amenazas realizado por la totalidad de los y las agentes

Construcción de la línea de base diagnóstica.

Interpretación de los indicadores señalados en el FODA que permite organizar el árbol del problema.

Observación de planificaciones didácticas, de carpetas de clase de los y las docentes de los tres niveles.

Observación de imágenes, videos, y producciones que conforman proyectos de los estudiantes en las redes sociales.

Lectura del registro de actas entre el equipo de conducción profesionales externos, docentes y familiares y sus respectivos acuerdos para la formulación de proyectos personales para la inclusión (PPI) y los ajustes razonables para cada caso en relación con los Diseños Universales del Aprendizaje (Dua) trabajadores directivos, docentes, preceptores y auxiliares. Definición del problema en la actualidad.

Diagnóstico

Construir una matriz FODA relevando las fortalezas, oportunidades, dificultades y amenazas

Analizar críticamente las dimensiones de la Matriz Foda

Realizar el diagnóstico descriptivo situacional institucional 2022-2023, determinando la problemática institucional, sus causas y sus consecuencias (el árbol de problemas)

Formular la propuesta de intervención institucional tendiente a resolver la/las necesidades de acuerdo con las problemáticas detectadas.

Matriz Foda

Tabla 4

Nivel Secundario (Tadey 2022-2023)

FODA 2022	
NIVEL SECUNDARIO	
LA ESCUELA QUE TENEMOS	
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
Los docentes. Que la coordinación cuente con psicopedagoga y psicóloga. La cantidad de estudiantes por aula.	La mayor oportunidad de crecimiento es la calidad institucional

<p>La buena predisposición de la institución al trabajo colaborativo, en equipos.</p> <p>Aperturas a nuevas ideas o estrategias por parte de los docentes.</p>	
<p>Los docentes que trabajan en ella.</p> <p>Su dedicación y compromiso con los alumnos y con el trabajo en general.</p>	<p>Aprender sobre cuestiones para integrar a los chicos con algunas de estas problemáticas (¿problemáticas? NES-NDD o NEP o Diversidades.)</p>
<p>El plantel docente.</p> <p>El trato personalizado estudiante – docente.</p>	<p>Incorporar técnicas ¿serían estrategias de enseñanza y de aprendizaje innovadoras?</p>
<p>Existencia de acompañamiento psico pedagógico.</p> <p>Actividades extracurriculares y/o extraescolares (semana estudiantil, interbandos, salidas)</p>	
<p>La libertad para desarrollar las clases y realizar actividades randomizadas</p>	<p>El deterioro del sistema de educación pública y la pauperización de la educación de las nuevas modalidades educativas estatales. Este indicador habría que reconsiderarlo ya que EMEI no nació para competir ni para invalidar el sistema público sino para ofrecer a las familias otra propuesta pedagógica la mayoría de los profesionales de la educación trabajan en los distintos sistemas.</p>
<p>Libertad de cátedra y de trabajo</p>	<p>Estaría muy bueno proporcionar a los docentes capacitaciones y cursos sobre inclusión: al ser un colegio enfocado en la inclusión, para optimizar estrategias a la hora de enfrentarse con distintas posibles adecuaciones.</p>
	<p>Creaciones de nuevos cursos conservando una cantidad de alumnos por curso con la que se pueda realizar un seguimiento individualizado (¿qué factores están incidiendo para que ese seguimiento no se realice?)</p>
<p>La comunicación entre toda la comunidad, el equipo de inclusión, el buen clima, el perfil inclusivo de los docentes.</p>	<p>La construcción de la universidad deja una oportunidad para reclamar el edificio original que iba a tener el EMEI. Esto ya lo saben, pero quiero destacar este asunto por la importancia que conllevaría obtener este recurso edilicio y sus ambientes, los cuales tanto docentes como alumnos podrían aprovechar para diversas</p>

La libertad de trabajo, en cuanto a la planificación y metodologías, el acompañamiento y escucha desde el área de coordinación y de inclusión.

Su mayor fortaleza podría ser, el gran compañerismo que existen entre TODAS las personas que conforman la institución. Desde el Personal de limpieza, hasta estudiantes y personal administrativo.

Es una institución en la cual da gusto trabajar ya que existe un ambiente laboral muy ameno, y eso se transmite a los estudiantes y hace que todo fluya mejor, permitiendo a los docentes ser libres de operar a su manera y hacer y dar lo mejor por y para sus estudiantes.

Si dudas la mayor fortaleza es el equipo de docentes y directivo.

AMBITO SOCIAL

Veo en el EMEI un muy buen clima laboral: docentes muy colaboradores y participativos a la hora de realizar/proponer diversas actividades escolares.

La comunicación es excelente, entre profesores y con la administración.

El gabinete psicopedagógico es excelente en mi opinión, porque siempre están al tanto de los alumnos y profesores.

La formación del centro de estudiantes es una propuesta interesante, pero no voy a opinar aún al

actividades como las que se proponen en la dimensión socio comunitaria

El crecimiento de la matrícula escolar está condicionado por la infraestructura edilicia (¿se refiere a construcción con recursos propios?).

¿Cómo se logra? No hay recursos económicos para construir nuevas aulas.

La construcción o recuperación del espacio físico. ¿Se refiere al salón SUM y aulas cedidas por convenio de uso finalizado con la UNLC?

Generaría la posibilidad de obtener más matrículas y con ello, nuevos puestos de trabajos, posibilitando el crecimiento de la institución. (¿La infraestructura edilicia es el factor determinante del crecimiento institucional?)

Un edificio más grande permitiría ofrecer otras actividades, capacitaciones, talleres, para alumnos y docentes.

Actividades/talleres extracurriculares: la idea es realizar una encuesta para determinar una actividad en un horario fuera de clases, al que los alumnos que lo deseen puedan inscribirse y participar. Se me ocurren como ejemplos talleres de ajedrez o de arte. Esto requiere de mucha preparación administrativa, pero no está de más mencionarlo.

Ayudantías: alumnos de quinto y sexto voluntarios pueden ayudar en sus estudios a alumnos de otros años, siendo esta individual, es decir, para un alumno un tutor. Se pueden utilizar horarios donde los cursos de ambos alumnos salgan antes de las 19:30. Todo esto sería organizado por un profesor intermediario, quien coordinaría las parejas y horarios.

respecto, al desconocer el impacto que puede tener en el ambiente escolar (entiendo que es positivo, pero quiero observar cómo se desempeñan los alumnos del centro a la hora de aplicar lo prometido en su campaña, y las consecuencias de la puesta en acción).

Los alumnos se llevan muy bien en el colegio (o al menos lo observable de mi parte, el gabinete psicopedagógico puede estar más informado sobre estos temas).

La presencia de Bull ying no la observo, sino que el ambiente para la inclusión es muy bueno.

AMBITO EDILICIO y UTILITARIO

La implementación de herramientas, como los televisores, son un gran acierto para mejorar la calidad de la enseñanza en las aulas.

Los valores para destacar son la relación personalizada que tienen los docentes con sus alumnos; la calidad profesional que tiene el equipo docente y la preocupación constante del equipo directivo por trabajar diariamente en el acompañamiento a los docentes.

Los docentes.

La cantidad de alumnos (no más de 20 por aula sería lo ideal).

El gabinete psicopedagógico que no existe en otras escuelas

Creo que es una institución que va Con una curva de crecimiento ascendente tal y como está, por lo tanto, no tendría nada para sugerir por el momento

DIFICULTADES	AMENAZAS (son externas a la institución)
<p>Los perfiles de algunas familias que no favorecen al proceso de educación.</p> <p>La cantidad de estudiantes con diferentes adecuaciones por curso y sin acompañantes de apoyo.</p> <p>El espacio físico.</p>	<p>La economía de las familias, como ya hemos vivido, ante una crisis muchos dejan de pagar las cuotas y con ello, los profesionales no contamos con salarios estables, generando incomodidad e incertidumbre.</p>
<p>Realizar propuestas pedagógicas que impliquen un seguimiento individualizado real (con o sin ajustes) en aulas que cada vez tienen una mayor cantidad de alumnos.</p>	<p>Que la propuesta de inclusión y el seguimiento personalizado se convierta en un eslogan publicitario porque no pueda llevarse a cabo en la realidad de las aulas.</p>

Falta de personal para por ejemplo atender a alumnos que necesitan de un vínculo uno a uno en situaciones de aprendizaje.	Esto puede implicar una expectativa incumplida en la comunidad de familias que han elegido a nuestra escuela. (esta es una dificultad estrictamente pedagógica e interna de la escuela no es amenaza)
Falta de espacios para realizar actividades donde los alumnos no estén sentados en sillas.	
Falta de horarios para realizar reuniones entre docentes, donde se reflexione sobre la propia práctica, se elaboren proyectos en conjunto, etc.	
Falta de infraestructura edilicia.	La mirada eficientista.
Cantidad de estudiantes con PPI, en algunos años.	La escasa interacción con la comunidad.
Falta de espacios de articulación.	La falta de espacios de integración curricular.
La perspectiva “eficientista” y/o “empresarial” con la que se construye la relación con las familias.	
La dificultad, es en mi caso la falta de conocimiento respecto a estudiantes con autismo, dislexia y otras.	No saber o conocer cómo abordar estudios con estudiantes con dificultades.
Es un desafío	
Trabajar interdisciplinariamente entre el cuerpo docente, directivos, administrativos y equipo psicopedagógico.	La situación económica del país
Contar con las herramientas psicopedagógicas para poder abordar la diversidad.	Falta de comunicación y de unificación de criterios para trabajar con los alumnos.
Las condiciones edilicias.	
El espacio físico, ya que limita según mi criterio varias acciones.	Aquello que respecte a lo económico.
La falta de maestra especial en nivel primario.	
Poder prestar atención a cada estudiante que necesite adaptaciones y/o alguna modificación en su currículo. Ya que tal vez hay hasta más de 2 estudiantes con adaptaciones en un aula de 25 chicos Aprox. Resulta muy complicado para docentes y para todo el personal que se ocupa de dichos temas, hacer un seguimiento y dar la atención propicia a cada estudiante en esas condiciones.	No estoy seguro de cual podría ser una amenaza para la institución. Tal vez, lo mismo que fue nombrado dificultad. Aunque si se trabaja en ello, no sería una amenaza.
El espacio físico y la falta de algunas herramientas como por ejemplo mapas en óptimas condiciones	La falta de espacio físico
AMBITO SOCIAL	AMBITO EDILICIO y UTILITARIO
La mayor dificultad para mí se encuentra en el caso de primer año, donde se encuentran varios alumnos con	La mayor amenaza que puedo observar es el tamaño del establecimiento con relación a las posibles solicitudes de admisión que puede haber en el colegio. Esto se

<p>PPI, a los cuales debo prestar mayor atención de forma individual.</p> <p>La presencia de las ayudantes pedagógicas resuelve mucho este asunto. También influye mi aún escasa experiencia como docente, y puedo creer que, con el tiempo, estas dificultades se verán reducidas.</p> <p>El espacio físico.</p> <p>El perfil de algunas familias.</p> <p>La cantidad de alumnos con PPI por aula.</p>	<p>resolvería con la recuperación del sector de la universidad.</p> <p>La economía.</p>
---	---

NIVEL SECUNDARIO

LA ESCUELA QUE QUEREMOS/DESEAMOS

	Recursos humanos responsables de concretar la meta señalada	Recursos materiales necesarios para concretar la meta señalada	Tiempos previstos para la ejecución
<p>Dimensión técnico-pedagógica, didáctica, curricular y metodológica:</p>	<p>Regente. Equipo de inclusión educativa Equipos externos. Docentes. Desde el año 2021 se han consensuado algunos modelos de planificaciones didácticas y lo que se observa en el drive compartido por la regente del nivel es que desarrollan una única planificación anual y en base a los contenidos que cada campo disciplinar va desarrollando los temas que surgen del interés o de la cotidianeidad de los y las estudiantes, los profesores van articulado los contenidos curriculares del diseño curricular del ciclo básico y del ciclo orientado, que se aprobaron por resolución ministerial en marzo del 2022.</p>	<p>Sistemas e-learning para sistematizar el trabajo intensivo con las diversidades, y la educación inclusiva, tanto por las dificultades que se plantean en primer año, o por la escasa formación de los docentes nóveles; e intercambiar experiencias sobre la inclusión con los que ya vienen transitando en EMEI sus prácticas educativas de inclusión</p>	<p>6 m a 1 año y medio</p>

	<p>No se observan en las planificaciones los ajustes razonables.</p> <p>No se mencionan ni se explicitan que PPI está en curso en los agrupamientos.</p> <p>Todos los profesores del Nivel trabajan transversalmente el Proyecto interdisciplinar de la Feria del Libro.</p>		
Dimensión interpersonal y relaciones institucionales y comunicación	Talleres propuestos por los docentes con familias para que comprendan los postulados del PEI.	El equipo de coordinación pedagógica. El equipo de orientación a la Inclusión Educativa. Otros equipos. De manera Virtual o híbrida	Permanente
Dimensión infraestructura escolar	Todos los estudiantes de secundaria primero; en los programas de radio locales.	Solicitar por todos los medios al Estado, ampliación edilicia batería de baños.2 aulas y SUM Recurrir a donaciones de Fundaciones, empresas y entidades bancarias. Universidades Acciones comunitarias. Campañas de donación de materiales para relleno de terreno en plataforma y comenzar con cimientos de aulas Con perspectiva inclusiva	2 a 3 años
Dimensión socio comunitaria	Bajo involucramiento de las familias	Asociación educativa	1 a 2 años

Tabla 5*Nivel Primario Construcción Propia Tadey (2022-2023)*

FODA 2022.	
NIVEL PRIMARIO.	
LA ESCUELA QUE TENEMOS	
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<p>El acompañamiento que realiza cada docente con sus estudiantes.</p> <p style="text-align: center;">El grupo humano de trabajo. Regencia partícipe y presente. Equilibrio económico. Libertad de trabajo. Apoyo a los proyectos presentados. Área de psicología activa.</p> <p>El compromiso del personal docente, equipo directivo y gabinete con los y las estudiantes y las familias.</p> <p>Su mayor fortaleza podría ser, el gran compañerismo que existen entre TODAS las personas que conforman la institución. Desde Personal de limpieza, hasta estudiantes y personal administrativo.</p> <p>Es una institución en la cual da gusto trabajar ya que existe un ambiente laboral muy ameno, y eso se transmite a los estudiantes y hace que todo fluya mejor, permitiendo a los docentes ser libres de operar a su manera y hacer y dar lo mejor por y para sus estudiantes.</p> <p>La mayor fortaleza está dada por un equipo de docentes estable, conformado mayormente en la última década, constituido por docentes y directivos que transmiten seguridad y equilibrio en la continuidad pedagógica. Siendo la comunicación una herramienta fundamental que ha sido reforzada en el último periodo.</p> <p>Los docentes que trabajan en ella. Dedicar mucho tiempo fuera del horario escolar para atender cuestiones laborales (planificaciones anuales, semanales, elaboración de programas, correcciones, PPI, planificación de actos, compra de materiales, etc.).</p> <p style="text-align: center;">Equipo de trabajo docente. Equipo de conducción. Apertura al diálogo entre conducción y docentes.</p> <p style="text-align: center;">El equipo de trabajo.</p> <p>Los directivos pedagógicos y “gabinete de inclusión”. Nivel organizado y con comunicación clara</p>	<p>Todos los estudiantes están dispuestos y tienen ganas de participar de las actividades que se plantean.</p> <p style="text-align: center;">Acompañamiento de familias. Equipo de trabajo con pares.</p> <p>Hay pocas instituciones en la zona que cuenten con el apoyo de un área de inclusión. Ese punto me parece una fortaleza y una oportunidad de crecimiento. Sería óptimo con una docente experimentada en educación especial</p> <p>Creo que es una institución que va con una curva de crecimiento ascendente tal y como está, por lo tanto, no tendría nada para sugerir por el momento.</p> <p>La migración constante de familias de otras provincias que vienen buscando escuelas privadas y ¿dentro de las tres ofertas? Que tiene la Villa de Merlo, EMEI ofrece una propuesta equilibrada, sin ataduras religiosas ni de formación pedagógica.</p> <p style="text-align: center;">El crecimiento de la matrícula acompañado del crecimiento edilicio.</p> <p>Creaciones de nuevos cursos conservando una cantidad de alumnos por curso con la que se pueda realizar un seguimiento individualizado.</p> <p style="text-align: center;">El equipo docente. Brindar igualdad de oportunidades para todos los alumnos.</p> <p>Seguir construyendo un equipo de trabajo, en el que pueda fluir la comunicación, se puedan crear y sostener acuerdos que favorezcan el desarrollo y crecimiento de los alumnos y personal de la institución.</p>

	Brindar los ajustes necesarios para que cada alumno pueda realizar todo su proceso de enseñanza aprendizaje.
<p>La mayor fortaleza es el acompañamiento por parte de la Regencia tanto en lo pedagógico como en el vínculo con los padres. Al igual que la buena predisposición del plantel docente al momento de la realización de distintas actividades</p> <p style="text-align: center;">DIFICULTADES</p>	<p>Creo que la diversidad con la que nos encontramos en la institución educativa nos permite seguir creciendo como docentes e ir aprendiendo cada vez más cosas para desenvolvernos mejor con cada caso.</p> <p style="text-align: center;">AMENAZAS</p>
<p>Grados numerosos que dificulta la compatibilidad con el PEI actual, no hay ejes claros que se vean replicado en los tres niveles</p> <p style="text-align: center;">Edilicia.</p> <p>Número de alumnos en cada aula, no coincide con los objetivos del PEI actual, como es el caso de la enseñanza personalizada atendiendo a las individualidades presentes.</p> <p style="text-align: center;">Falta de psicopedagogo para el nivel. Espacios de intercambio docente. En algunos casos, la apertura a las familias. Poder prestar atención a cada estudiante que necesite adaptaciones y/o alguna modificación en su currículo. Hay hasta más de 2 estudiantes con adaptaciones en un aula de 25 chicos Aproximadamente resulta muy complicado para docentes y para todo el personal que se ocupa de dichos temas, hacer un seguimiento y dar la atención propicia a cada estudiante en esas condiciones.</p> <p style="text-align: center;">Estoy de acuerdo con la forma de trabajar con las familias, sin embargo, creo que algunas quieren dirigir la escuela y eso genera malestar.</p> <p>Una dificultad ante todo para las áreas especiales que tienen poca carga horaria es el poder realizar trabajo personalizado, siendo un grupo más grande que años anteriores.</p>	<p>Que se sumen más alumnos por grado y que por lo tanto no se pueda llevar a cabo de manera adecuada el proyecto que la misma escuela plantea.</p> <p style="text-align: center;">Grupo de alumnos y familias socialmente conflictivo.</p> <p>El tiempo en relación con los contenidos esperados y a los proyectos que se presentan.</p> <p>No estoy seguro de cuál podría ser una amenaza para la institución. Tal vez, lo mismo que fue nombrado dificultad. Aunque si se trabaja en ello, no sería una amenaza.</p> <p style="text-align: center;">Debido a que es una institución privada, quizás una amenaza pueda ser la baja de matrícula si la propuesta institucional no es atractiva o se desconoce en la comunidad.</p>
<p>La pérdida de la educación personalizada que ha sido bandera de nuestra institución en toda su trayectoria.</p> <p style="text-align: center;">La falta de espacios físicos cerrados para desarrollar diversas actividades.</p>	<p style="text-align: center;">La imposibilidad de crecer ediliciamente para satisfacer la demanda.</p>
<p>Propuestas pedagógicas que impliquen un seguimiento individualizado real (con o sin ajustes) en aulas de 25 y 26 alumnos.</p> <p style="text-align: center;">Falta de personal en el plantel primario para por ejemplo atender a alumnos que necesitan de un vínculo uno a uno en situaciones de aprendizaje o a veces también de contención emocional.</p> <p style="text-align: center;">Falta de espacios para realizar actividades con su maestra de grado donde los alumnos no estén sentados en sillas, donde se puedan también desarrollar las clases de Teatro, Expresión corporal o Educación Física en días muy fríos o lluviosos. Sumo a esto que es absolutamente necesario un lugar físico para los</p>	<p style="text-align: center;">Que la propuesta de inclusión y el seguimiento personalizado se convierta en un eslogan publicitario porque no pueda llevarse a cabo en la realidad de las aulas. Esto puede implicar una expectativa incumplida en la comunidad de familias que han elegido a nuestra escuela.</p>

<p>docentes donde puedan corregir los trabajos de los alumnos o reunirse para planificar en conjunto. Falta de horarios para realizar reuniones entre docentes, donde se reflexione sobre la propia práctica, se elaboren proyectos en conjunto, etc.</p> <p>Matrícula de alumnos por grado. Apertura a reclamos y consultas de los padres. Necesidad de un profesional para las inclusiones y acompañamiento dentro y fuera del aula.</p> <p>La apertura para escuchar y atender a las “necesidades y reclamos “familiares (competan o no a la institución). Los espacios y tiempos para llevar a cabo una comunicación fluida y personal entre el personal de la institución Número de alumnos en el aula. Esto hace que la enseñanza ya no sea personalizada. Falta de personal especializado, como psicopedagogía, maestra/o integrador... La mayor dificultad es el número elevado de alumnos en las aulas sobre todo cuando se trabaja con una educación personalizada atendiendo a las necesidades de cada alumno. Sin dejar de lado que los sueldos siendo bajos en comparación con los de los docentes estatales.</p>	<p>Apertura a reclamos y consultas de los padres. Espacios y momentos de comunicación</p> <p>La apertura y disposición a los reclamos de las familias de alumnos</p> <p>Creo que la mayor amenaza es el lugar que se le da a los padres, muchas veces demasiada apertura.</p>		
NIVEL PRIMARIO			
LA ESCUELA POSIBLE EN ESTE CONTEXTO			
	Recursos humanos responsables de concretar la meta señalada	Recursos materiales necesarios para concretar la meta señalada	Tiempos previstos para la ejecución
<p>Dimensión técnico- pedagógica, didáctica, curricular y metodológica:</p>	<p>La regente del Nivel que supervisa las planificaciones, las cuales no guardan un formato preestablecido, ni línea metodológica uniforme.</p> <p>Cada docente referente de los grupos planifica individualmente, y desarrolla sus actividades en carpetas</p>	<p>Las familias aportan dos cuotas en concepto de materiales al año para concretar los productos y subproductos de cada proyecto escolar.</p>	<p>Permanente según los ejes y adecuaciones del PEI.</p>

	<p>o cuadernos de planificación en interacción con los profesores que correspondan planifica sus proyectos de aula o bien los que son de ciclo o transversales escolares.</p> <p>Desde marzo del año 2020 se cuenta con diseño curricular provincial del Nivel Primario. Juana y Pascual. No se cuenta con Diseño Curricular Institucional (DCI).</p> <p>En las planificaciones de tres 3 docentes (4to, 5to y 6to grado y una Prof. De educación para el movimiento se observan tareas diferenciadas y adecuadas a las potencialidades de los niños y niñas)</p>	
<p>Dimensión interpersonal y institucional</p>	<p>Equipo directivo Asociación educativa EMEI</p> <p>Se requiere por parte del personal docente que se mejore la comunicación entre la asociación educativa y sus asociados.</p> <p>No se cuenta con espacios de integración de los tres niveles de manera conjunta.</p> <p>Por ese motivo la comunicación se fragmenta o suele ser de pasillo.</p> <p>Los únicos momentos para compartir información, tanto de las necesidades institucionales como ministeriales o integrar las propuestas de</p>	<p>Chats de mensajería de WhatsApp, con horarios límite para su envío.</p> <p>Circulación de la información institucional mediante correo electrónico.</p> <p>Cuaderno de comunicados (de la asociación educativa y de la institución)</p> <p>.</p>

	trabajo conjunto son las jornadas institucionales ;3 al año		
Dimensión infraestructura escolar	La comunidad educativa en su conjunto: Directivos, Asociación Educativa. Personal docente de la institución. Peticiones mediante notas realizadas ante las autoridades del Ministerio de Educación de la provincia de San Luis.	Planos de obra confeccionados por el ingeniero civil. Materiales de construcción según el cómputo de obra	1 a 3 años
Dimensión socio comunitaria	Socios activos. Socios benefactores. Socios Adherentes. UNLC.	Reactivación de eventos. Visualización de la problemática Comunicación de la problemática en los medios de	Permanente.
NIVEL PRIMARIO			
LA ESCUELA QUE QUEREMOS / DESEAMOS (EN OTRO CONTEXTO)			
	Recursos humanos responsables de concretar la meta señalada	Recursos materiales necesarios para concretar la meta señalada	Tiempos previstos para la ejecución
Dimensión técnico- pedagógica, didáctica, curricular y metodológica:	Equipo de coordinación pedagógica. Equipo de Inclusión. Equipos de asistencia e intervención externa Maestras de inclusión del Ctro. De Educación Especial Mirlo. Personal de apoyo a la tarea de educación inclusiva y a las Necesidades Educativas Personales (NEP) de manera continua. Acompañantes que soliciten las familias en caso de tener Obra	Equipos que capaciten de manera constante a los nuevos docentes que se han incorporado. Pago de Pos Horas para reuniones de formación. Los recursos para tal fin podrían asignarse en caso de que la Asociación Educativa EMEI recibiera mayor USE "unidad de subvención estatal". Generar un Plan de Formación elevarlo a Capacitación del Ministerio de Cultura y Educación para que lo financien y hacerlo	Sostenido en el tiempo de manera permanente

<p>Dimensión relaciones interpersonales y comunicación institucional</p>	<p>Social para concretar los objetivos de los PPI. Nombramiento de Prof. De Educación Especial. O Nombramiento de una Maestra de apoyo a la Inclusión.</p> <p>Equipo de conducción pedagógica a través de la regente del nivel.</p> <p>Representante del nivel en la Asociación educativa Formalizar</p>	<p>extensivo a otras instituciones.</p> <p>Instrumentos de comunicación formal: cuaderno de notificaciones con el personal.</p> <p>Mensajes mediante correo electrónico. Evitar mensajes vía WhatsApp en cualquier momento y a cualquier hora.</p> <p>Comunicación personalizada, sin planificación previa, cuando se trate de situaciones emergentes.</p> <p>Comunicación personalizada, planificada con familiares y equipos externos con suficiente antelación, siempre acompañados por otro agente y con acta registro de acuerdos</p>	<p>Permanente y sostenida</p>
<p>Dimensión infraestructura escolar</p>	<p>Resolver de manera urgente la falta de espacios áulicos y para trabajos por proyectos con los alumnos y alumnas</p>	<p>Realizar un llamado a la comunidad de familias y otras organizaciones de apoyo para comenzar a recaudar fondos que permitan ir haciendo algún acopio de materiales para construir los baños nuevos.</p> <p>Realizar algún evento social de magnitud Solicitar a la cámara de diputados y senadores provinciales el estudio de los decretos y comodatos vencidos con la Universidad</p>	<p>Durante 2023</p>

		Nacional de los Comechingones.	
Dimensión socio comunitaria	Lograr mayor apoyo de las familias en cuanto a los compromisos asumidos en la construcción de los apoyos para la inclusión	Familias. Profesionales internos y externos. Nuestro PEI. Las asociaciones para la inclusión educativa de la comunidad (CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL MIRLO, INHAFU; DRACO, FUNDACIÓN LATIDO)	6 meses a 2 años para darle continuidad permanente

Tabla 6

Nivel Inicial Construcción Propia Tadey (2022-2023)

FODA NIVEL INICIAL	
LA ESCUELA QUE TENEMOS	
FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<p>La mayor fortaleza de la institución hoy es: El trabajo en equipo. La oferta educativa. Alto porcentaje de alumnos inscriptos. Personal docente calificado El equipo humano que trabaja en ella. Si bien tengo poca trayectoria dentro de la Institución, puedo destacar que una de las mayores fortalezas es la comunicación entre los equipos de trabajos, más que nada en el caso de los docentes de los distintos niveles, lo cual puede observarse en el momento en el que llevan a cabo su trabajo dentro de las aulas.</p> <p>Creo que es una gran fortaleza que la comunidad elija a la escuela. También creo que el personal docente es muy valioso. Considero una fortaleza el modelo educativo inclusivo, abierto, comprometido de la escuela y el buen clima de trabajo entre el personal educativo.</p> <p>Tratar de escuchar la opinión de los docentes e interesarse por tratar de mejorar sus carencias. Las familias que eligen la misma por qué verdaderamente les gusta la educación brindada.</p>	<p>Que se invierta en infraestructura.</p> <p>La mayor oportunidad de crecimiento creo que surgiría si en nuestra mayor fortaleza, que es la comunicación, se lograran incluir a los distintos docentes que forman parte del Nivel, como lo mencionaba anteriormente. No solo realizar un trabajo en conjunto las docentes que pertenecen al Nivel Inicial, sino también a dichas acompañantes y docentes especiales para lograr un mejor trabajo, no solo en lo académico que compete a cada niño/a, sino también para poder brindarles una mayor contención desde lo afectivo, porque cabe destacar que no podemos dejar de lado las distintas realidades con las que ingresan los niños/as a la escuela.</p> <p>Creer ediliciamente y como consecuencia de eso sumar el personal necesario para que la escuela pueda seguir creciendo en calidad. Estrategias educativas docentes hacia lxs niñxs o entre docentes y padres/madres para unificar la acción educativa.</p> <p>Seguir brindando una educación más personalizada que en otras instituciones. Seguir innovando en los diferentes proyectos.</p>

DIFICULTADES

La mayor dificultad de la institución hoy es:
Con respecto al nivel inicial las instalaciones no son adecuadas en ningún sentido, con esto me refiero que no son acordes a la edad de los niños. El material didáctico brindado por la institución también es una falencia.

Los sueldos siempre estuvieron muy desfasados con respecto al sueldo de un docente del estado.

La mayor dificultad de crecimiento es no tener nuestro propio edificio o salas que podamos trabajar cómodamente.

La infraestructura y ubicación.

Dentro del Nivel en el que desempeño mi trabajo, puedo observar como una dificultad el no incluir en su totalidad a las acompañantes de los niños con discapacidad que hay dentro de las salas, en los distintos proyectos, planificaciones, jornadas, etc. Si bien trabajan en conjunto con la docente a cargo de la sala en la que se encuentra, es importante que todas/os las docentes, tanto las de Nivel Inicial como las/os docentes de materias especiales, estemos interiorizadas en la realidad de estos para poder en conjunto lograr incluir y ayudar a dichos niños y a su acompañante.

La infraestructura.

Tal vez la brecha que puede haber entre la educación (metas, deseos, límites, etc.) de algunos padres/madres para con sus hijos, con las de la escuela.

El edificio en primer lugar y la falta de información o información a destiempo.

AMENAZAS

Al no tener una infraestructura adecuada al nivel, la amenaza se puede ver en el crecimiento de este.

Ocurre que, al no tener baños adecuados, no tener espacio en común para días de frío, salidas de emergencia en todas las salas... todo esto se ve hacia el afuera y constantemente las familias preguntan por estas falencias.

Que se focalice solo la atención a la parte económica y no a la calidad pedagógica y al valor humano.

Creo que la mayor amenaza podría ser el no trabajar en conjunto entre todas las docentes del Nivel y acompañantes, ya que en los niños esto se puede ver reflejado generando inseguridades a nivel familiar.

Las opiniones de las familias que se retiran de la escuela (no se si es la mayor amenaza, pero tampoco creo que sea una puntual) me enfocaría más en el crecimiento propio. Fallas externas en el acuerdo con la escuela, que producen inestabilidad en relación con el edificio compartido.

NIVEL INICIAL**LA ESCUELA POSIBLE (EN ESTE CONTEXTO)**

	Recursos humanos responsables de concretar la meta señalada	Recursos materiales necesarios para concretar la meta señalada	Tiempos previstos para la ejecución
Dimensión técnico- pedagógica, didáctica, curricular y metodológica:	Regente del Nivel con los y las docentes referentes y Profesores especiales con la finalidad de aunar criterios sobre esta dimensión estructurante de la práctica profesional.	Diseño. Curricular jurisdiccional para realizar el diseño curricular institucional. Materiales interjurisdiccionales Foros de consultas. Plataforma Moodle, Trello, Discorde para actuar en comunidad, wikys, classroom, elevator pitch.	6 meses a 1 año.

		Aula invertida, Estudios de caso, Aprendizaje basado en problemas o en retos o desafíos.	
Dimensión relaciones interpersonales comunicación institucional	Director general. Regentes de nivel. Secretarías.	Reuniones con retiro de alumnos rotativas Análisis de los diferentes reglamentos, normativas, códigos de convivencia Asambleas de aula Concurso de ideas originales dirigida a las familias. Buzón de propuestas emitidas por las familias.	1 año
Dimensión infraestructura escolar	Toda la comunidad educativa involucrada en esta tarea liderada por director general. Solicitud de subsidio a		1 a 2 años
Dimensión socio comunitaria			
NIVEL INICIAL			
LA ESCUELA QUE QUEREMOS/ DESEAMOS (tal vez en otros Contextos)			
	Recursos humanos responsables de concretar la meta señalada	Recursos materiales necesarios para concretar la meta señalada	Tiempos previstos para la ejecución
Dimensión técnico- pedagógica, didáctica, curricular y metodológica:	Equipo de regentes de nivel. Capacitadores docentes internos. Capacitadores docentes externos	Metodologías ágiles e- learning. Educación mediada por las tecnologías de la información y la comunicación. Diseños Eva (educativos virtuales de aprendizaje). Plataforma INFOD. Plataformas educativas con materiales de acceso y uso abierto. Construcción de un fichero virtual para sugerencias escritas que queden registradas	6 meses a 1 año
Dimensión relaciones interpersonales y comunicación institucional	Docentes líderes de cada nivel (rotativos x trimestre). Acompañantes		9 meses a 1 año
Dimensión infraestructura escolar	Director general con la Asociación educativa (docentes designados para colaborar e	Aportes de subvenciones estatales. Aportes de programas internacionales, nacionales,	2 a 3 años

	incentivar a las familias)	provinciales o municipales vía proyectos presentados. Aportes de donaciones provenientes de donaciones del sector privado: personas empresas, fundaciones, cuotas de socios benefactores.	
Dimensión socio comunitaria	El personal del Nivel. Las familias de EMEI	Talleres con las familias asociadas para intercambiar propuestas de mejora en el crecimiento y desarrollo de la institución.	Permanentes

Análisis Crítico de las Dimensiones Institucionales a la luz de la Matriz FODA

Partimos de los aportes efectuados por los y las docentes de la unidad de análisis” Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI) de la Villa de Merlo”, los cuales se constituyeron en insumos primordiales para que pudiéramos conformar las dimensiones de la matriz (FODA)

Posteriormente se procedió a realizar un análisis crítico de las dimensiones, lo cual nos permitió configurar la línea de base del Diagnóstico Descriptivo Situacional Institucional (DDSI) 2022 con proyección al año 2023.

Desde allí hemos partido para la elaboración del árbol de problemas.

Análisis Crítico de los indicadores Causas /Antecedentes del problema

Dimensión Organizacional Institucional

Durante el año 2020 y el año 2021 el equipo de coordinación pedagógica y el de orientación a la inclusión estuvo abocado a orientar y contener a docentes, familias, y a los alumnos y alumnas debido a la emergencia sanitaria declarada por el SARS COVID19.

La tarea institucional se enfocó en organizar la enseñanza de manera virtual, mediada por las tecnologías, de acuerdo a las exigencias y normativas ministeriales, que propusieron modelos pedagógicos con escasa probabilidad de acompañamiento sistemático por parte de las familias,

ya que en los hogares no todos tuvieron la posibilidad de acceso a internet, ni poseían un dispositivo para cada estudiante, hubo muchas dificultades debido a la conectividad inestable como consecuencia del escaso ancho de banda. Los docentes se angustiaban ante la falta de respuesta de los alumnos que no tenían guía por parte de sus tutores para producir las actividades. Las estrategias que los mediadores fueron encontrando resultaron de las más diversas. Dividieron a los alumnos por grupos y daban las clases a través de actividades prácticas que comenzaron siendo por WhatsApp, mensajes de correo electrónico, o por meet. Pasados los dos primeros meses en que prácticamente nadie descansaba ya que los mensajes no respetaban horario de trabajo ni de descanso el estado contrató a tutores remotos para hacer el monitoreo de la plataforma classroom

Los cambios de protocolos oscilaron desde la suspensión total de las clases presenciales, con migración plena hacia la educación virtual ,no presencial, pasando por la discontinuada virtual – presencial a través del modelo de burbujas asistencia presencial a clase de cada burbuja(subgrupo) día por medio y clases virtuales día por medio; para lo cual el protocolo indicaba que los grupos no podían superar los 14 miembros y cada uno dividido por un bastidor, y por último la vuelta a clases presenciales.

Todo ello implicó que el equipo de conducción pedagógica hiciera foco en sostener el vínculo pedagógico con los alumnos y contener ansiedades tanto de las familias como de los chicos ante la envergadura mundial de la pandemia y no abarcar otros aspectos referidos a las mejoras de las prácticas metodológicas, pedagógicas o didácticas.

Otros factores que inciden e impactan negativamente en esta dimensión son el recambio de docentes en todos los niveles, por renunciadas, licencias, cambios de funciones, o toma de cargos en el estado en búsqueda de mejora de oportunidades salariales, lo cual hace que lo invertido en formación del capital humano se vaya perdiendo. Por estas razones las regentes, en la práctica deben realizar el acompañamiento uno a uno de los docentes en lo que van requiriendo de acuerdo con las características de cada agrupamiento, que presentan sus dinámicas particulares.

Tanto las regentes como los y las docentes, están abocados a las tareas del día a día de la institución o sea la coyuntura ya sean las exigencias como por ej. Las solicitudes del Ministerio

de Educación Provincial que según manifiestan siempre son de “hoy para ayer”. Deben cubrir las demandas de las familias por hechos o situaciones que van emergiendo y no pueden postergarse como por ejemplo los conflictos vinculares, los proyectos personales de inclusión, elevación de notas a las compañías aseguradoras ante salidas educativas grupales o por emergencias escolares sumado a ello cumplir con las entrevistas planificadas con las familias, con equipos de profesionales de salud y educación externos

En este escenario postpandemia la situación económica ha impactado de manera considerable en la economía local, la cual se sustenta principalmente en el turismo y la construcción, que estuvo detenida mucho tiempo, por esta razón un número considerable de familias pidieron el pase de la escuela por razones económicas. Como contrapartida hubo aproximadamente 50 nuevos ingresantes en 2022 y 2023 por la llegada de nuevas familias en búsqueda de nuevos horizontes. De este modo la configuración de los grupos se ha modificado notablemente, con la incorporación de nuevos alumnos a los grupos, de los cuales se carece o se tiene escasa información referidas a sus trayectorias escolares anteriores

La desarticulación entre los niveles y áreas gubernamentales que deberían intervenir para la aplicación de las diferentes políticas públicas del tipo preventivo promocional o bien las de asistencia directa, en los casos de desigualdad de oportunidades de los estudiantes para concretar la terminación de las trayectorias escolares.

Dimensión Técnico-Pedagógica

Equipo de Conducción Pedagógica y de Orientación para la Inclusión

Como se ha señalado durante la emergencia sanitaria por Covid 19, el núcleo del trabajo consistió en retener la matrícula reforzando el vínculo pedagógico con los y las alumnas, haciendo foco en

la construcción de estrategias pedagógicas virtuales y todas las orientaciones se centraban en el diseño de las actividades de classroom vigiladas en san Luis por las autoridades educativas

Las regentes de los tres niveles tuvieron que guiar al personal, que posteriormente a la emergencia sanitaria por Covid 19, se ha renovado año tras año, y que reconoce explícitamente no poseer herramientas pedagógicas, didácticas ni metodológicas para abordar y atender la diversidad en el ecosistema escolar para generar prácticas de enseñanza inclusivas. Se suma que carecen de tiempos y espacios comunes para producir de manera conjunta intercambios sistemáticos respecto a la temática de las diversidades/singularidades desde la perspectiva de la Educación Inclusiva y el enfoque de Derechos, en el ecosistema escolar de la Escuela EMEI.

Docentes:

La escasa o nula formación que poseen ya sea por las falencias en los programas de los institutos del profesorado respecto a la construcción de modelos y prácticas pedagógicas que propicien escenarios de respeto a la diversidad desde una perspectiva inclusiva.

Escasez de tiempos de los y las docentes con las regentes para analizar la práctica desde el enfoque o teoría que la sustenta, en una escuela que “dice ser inclusiva” “e intenta serlo” ya que la Asociación educativa que administra los recursos de la escuela no está en condiciones de abonar a los y las agentes horas de capacitación institucional.

Falta de tiempo para procesar y analizar de manera crítica los debates teóricos que se desarrollan sobre el tema de las diversidades y su relación la educación inclusiva a nivel mundial y regional. ✓ La carga horaria intensiva que deben realizar trabajando en dos o más cargos para mejorar sus condiciones salariales.

Disminución de la motivación personal de los agentes para capacitarse de manera virtual dada la falta de estipendio económico o puntaje. Se registran posiciones inflexibilidades frente a las propuestas sugeridas por el equipo de inclusión interno o bien por los equipos externos que intervienen en el abordaje de PPI. Requieren formación profesional sobre la temática de las diversidades personales, culturales y ecológicos sociales que favorezca y oriente su abordaje y atención en el escenario escolar propuestas de MOOC y/o NOOC o metodologías ágiles.

Dimensión infraestructura escolar

No se cuenta con un espacio edilicio para reunir de manera conjunta al personal de los cuatro niveles, por lo cual cada regente instruye a sus coordinados en días y horarios diferentes por lo cual casi todo el tiempo están en reuniones lo que dificulta su mirada en el aula.

Se ha generado un malestar interno tanto por parte de docentes como de las familias de la escuela respecto a la carencia de los espacios con los que contaba inicialmente la escuela dado que la unidad académica nacional que gozaba de un comodato con tiempo de finalización solicitó al Estado Provincial mediante paso por la legislatura la cesión definitiva de un ala que inicialmente fue construida para la escuela, en nivel inicial no se cuenta con sanitarios propios se comparte con los demás niveles , juegos y aulas para el desarrollo de las actividades acorde a las necesidades de los niños y niñas de entre 2 a 6 años. El SUM se adecuó a una ala de N.I por lo cual dicho espacio que era el aula de talleres de secundaria se tiene que desmontar y volver a montar diariamente.

Dimensión Técnico-Financiera:

El presupuesto ajustado y la insuficiencia de recursos económicos de los que dispone la asociación educativa EMEI a cargo de la administración financiera de la escuela, por lo cual no está en condiciones de abonar el pago de mayor cantidad de horas a cada una de las Regentes o a los miembros del equipo de inclusión para que puedan producir intercambios sistemáticos respecto a la temática de las diversidades/singularidades desde la perspectiva de la Educación Inclusiva y el enfoque de Derechos , en el ecosistema escolar de la Escuela EMEI.

Se restringe la posibilidad de construir un ecosistema escolar realmente inclusivo basado en las singularidades personales de los y las estudiantes.

5.3.2 Consecuencias/ Efectos del problema planteado.

Las nuevas familias, que se han mudado a la localidad luego de la emergencia sanitaria plantean demandas por desconocimiento o desinterés. Debido a este en la conformación social se evidencia muy baja participación de la comunidad cuando se las convoca a participar de talleres organizados por la escuela sobre temáticas que son transversales a su PEI como por ejemplo, inclusión, diversidades, construcción compartida de proyectos personales de inclusión con asistencia de otros equipos de profesionales externos a la escuela, Educación Sexual Integral (ESI); vínculos saludables, convivencia escolar o sobre las características y la metodología de trabajo institucional, por lo cual se hace dificultoso un mayor apoyo de ellas. En algunos casos imposibilidades derivadas de las condiciones económicas para abordar de manera conjunta las problemáticas que se presentan respecto a NEDD (Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad), que requieren la intervención de equipos externos a la institución que no siempre pueden ser afrontados por las familias.

Insuficientes o inadecuadas estrategias institucionales en el abordaje con calidad y equidad de las singularidades-diversidades, para una real inclusión educativa de todas y todos los alumnos alumnas de la escuela.

La postergación del rediseño /reconfiguración del PEI con la participación de toda la comunidad educativa y de manera participativa ya que hace varios años que no se ha realizado esta tarea

El problema de investigación detectado:

Se ha formulado luego de haber realizado el Diagnóstico Descriptivo Situacional Institucional construido a partir del trabajo de campo realizado en la unidad de análisis EMEI aplicando las técnicas de recolección de información que se describe más profusamente en el apartado 4.

Entrevistas semi estructuradas a cada uno de los y las miembros del equipo de gestión y conducción pedagógica, integrado por el director general, la vicedirectora y regentes del nivel secundario, regente de nivel inicial, la regente de nivel primario y al personal que integra el equipo orientador para la inclusión dos psicólogas y una psicopedagoga.

Lectura de documentos escolares: informes docentes, síntesis de las jornadas institucionales de las regentes, actas de reuniones de las regentes con los y las docentes de cada nivel. El Proyecto Educativo Institucional de 1996, sus reajustes del año 2003 y el del año 2022, las planificaciones de aula, los escritos producidos por miembros de los diferentes equipos, Proyectos Pedagógicos para la Inclusión.

Construcción de la matriz de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenaza (FODA) de cada Nivel, elaborada durante el segundo semestre del año 2022 y el primero del año 2023.

“El equipo de gestión pedagógica, de orientación para la inclusión y los docentes; carecen de espacios y tiempos de encuentro sincrónicos durante la jornada laboral, para llevar adelante una capacitación situada, como herramienta de formación interna sobre el estudio de las diversidades desde la perspectiva de la singularidad, la educación inclusiva y el enfoque de derechos, por tener que resolver cuestiones urgentes y coyunturales de la tarea del día escolar “.

Por lo cual resultan postergadas las demandas de formación profesional del personal como teoría y praxis situada, para el abordaje y atención de las diversidades personales, culturales, y ecológico sociales del alumnado que les permita llevar a cabo la tarea según la misión, visión y valores e institucionales para construir ambientes escolares inclusivos.

Los docentes indican entre otras cuestiones que:

. “Desconocemos marcos de referencia normativa, conceptual y práctica para aplicar estrategias oportunas teórica, perspectivas y /o conceptualizaciones de la singularidad del sujeto cognoscente, la educación inclusiva basada en el enfoque de Derechos, a lo cual se suma la necesidad de rediseñar el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de acuerdo con el contexto post emergencia sanitaria”. Docente .de Nivel Inicial

... “Necesitamos contar con mayores recursos formativos, porque no tenemos las suficientes herramientas teórico-prácticas para el abordaje de la diversidad personal, cultural, y ecológico social del alumnado...” Docente de Nivel Primario

...” Si estamos de acuerdo con el eje transversal del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la EMEI: Hacia una escuela que acepte y aborde las diversidades; sin embargo, la mayoría de las veces sentimos frustración porque no podemos dar respuestas a “la inclusión real de nuestros alumnos en el ambiente escolar”. Profesor de Nivel secundario

...” Sentimos que de esta forma la propuesta inclusiva de la escuela puede llegar a convertirse meramente en Marketing institucional”. Profesor de nivel secundario

En síntesis

Los docentes de la escuela EMEI reconocen explícitamente que tiene dificultades de índole formativa, ya que no han adquirido-construido en su trayectoria técnico profesional las herramientas necesarias para abordar las diversidades, por lo cual no logran materializar en las aulas el ideario inclusivo del PEI de la EMEI(“al que adhieren”).Las herramientas pedagógicas, didácticas y metodológicas que poseen les resultan insuficientes para llevar adelante la tarea y de este modo dar respuesta con calidad y equidad a la inclusión y a la diversidad del estudiantado; ya sea por las condiciones endógenas o exógenas al ecosistema EMEI.

Por otro lado, y en tensión con estas necesidades de formación señaladas por los docentes, el equipo de gestión pedagógica, integrado por las regentes de cada nivel y el equipo de orientación para la inclusión, constituido por dos psicólogas y una psicopedagoga, manifiestan que:

...“Disponemos de escasos tiempos, durante el horario de trabajo debido a tener que atender cuestiones urgentes del día a día en la escuela, en referencia a los aspectos coyunturales de la tarea: como por ejemplo contestar de hoy para ayer los requerimientos de los ministerios públicos de educación, salud, bienestar social, o de la justicia, mantener reuniones con equipos que intervienen externamente en los proyectos personales de inclusión(PPI),reuniones con las familiares por situaciones planificadas o bien las que van surgiendo, encuentros uno a uno de manera quincenal con sus coordinados para abordar los temas pedagógico-curriculares puntuales, talleres de ESI, evaluar planificaciones escolares ,las carpetas de trabajo diario de docentes etc. Psicóloga de Nivel inicial y primario.

“Todo lo señalado nos demanda las 4 h. de la jornada escolar por lo cual nos resultan postergados los análisis-síntesis de manera sistemática sobre la praxis situada, y de este modo poder dar respuesta a la necesidad de formación que demanda el personal de la escuela, sobre la temática de las diversidades para el abordaje y atención de las mismas en el ecosistema escolar, en acuerdo con lo que propone el eje transversal del Proyecto educativo Institucional “Hacia una escuela que entienda, aborde y atienda las diversidades “A lo cual se suma la necesidad de ajustar nuestro Proyecto Educativo Institucional (PEI) de acuerdo al contexto post emergencia sanitaria. Regente de Nivel Secundario

Efectivamente del análisis de los horarios escolares según los roles y funciones institucionales se desprende que no cuentan con más tiempos que los asignados de 4 h. por día

más dos horas cada quince días para las reuniones con sus regentes de nivel o del equipo de orientación para la inclusión.

Las Jornadas Institucionales por lo general tocan temas organizacionales puntuales y hay 3 por año con suspensión de actividades.

Tampoco se avizora, por el momento, que la asociación educativa EMEI, que maneja un presupuesto exiguo cuente con mayores ingresos para el pago de horas extrainstitucionales, y de esta manera poder brindar esta tarea formativa, por lo cual se cobrará un aporte voluntario que sirva para el pago de los insumos de h. cátedra de la asesora capacitadora externa.

El sistema educativo conformado por las diferentes jurisdicciones, así como los subsistemas públicos y privados, con sus distintos niveles, ciclos o aulas de un mismo centro educativo, se desarrollan de manera inconexa y estanca. Se trabaja sobre los emergentes del diario acontecer y se carece del suficiente tiempo y espacio para realizar el análisis-síntesis de las problemáticas, los marcos teóricos y sus correspondientes prácticas situadas; todo ello en base a las características epocales sociales, económicas, culturales, científicas y tecnológicas que distinguen a los alumnos, alumnas, así como a la comunidad educativa en general.

De ese modo se van conformando ecosistemas escolares particulares, atravesados por múltiples situaciones complejas que surgen en la cotidianeidad, sin que los mediadores encuentren la posibilidad de articular la reflexión con la acción en pos de favorecer el abordaje de la diversidad, que garantice prácticas pedagógicas inclusivas en cada ecosistema escolar.

Estas dinámicas representan múltiples escenarios y originan innumerables desafíos que provienen de las demandas de todos los sectores y actores que intervienen en ellos, y que confluyen actuando sobre la coyuntura

Es indudable que en el ámbito pedagógico y didáctico de cada escuela se reconoce a la figura del docente como mediador clave, y es en quien recae el mayor peso, como facilitador u obstaculizador de los procesos de construcción del saber. Frente a esta posición ortodoxa se debería poder ampliar la mirada y realizar un abordaje holístico y multicausal, sistémico, de las problemáticas y de las acciones de promoción y prevención de factores de riesgo en el ecosistema escolar; ya que las responsabilidades del éxito o del fracaso del proceso educativo deben ser compartidas, comprendiendo que en las escuelas la construcción del saber ha sido, a lo largo de la historia, una temática por demás controversial y simultáneamente influenciada por las exitosas o inoportunas políticas públicas ,

Si bien es una obligación del Estado, como se señaló en la presentación del tema de estudio, garantizar el derecho a la educación de todos los y las estudiantes, según lo prescribe la Ley Nacional de Educación 26.206 sancionada en el año 2006, en la que se establece que han de producirse las intervenciones que fueren necesarias a través de las respectivas políticas de estado, mediante programas y planes que faciliten la culminación de las trayectorias escolares de los sujetos de derecho; sabemos que esto sería muy poco probable sin la concurrencia del esfuerzo individual y la voluntad de los y las agentes del sistema educativo.

Esta situación ha quedado en evidencia durante las peores fases de la pandemia Covid 19, fue en esos momentos en que los educadores sostuvieron el sistema de manera virtual o bien recorriendo los barrios y centros de apoyo escolar, entregando cuadernillos impresos y en la actualidad se enfrentan a la brecha de desigualdades. Son los agentes institucionales de todo el país, sin demasiadas orientaciones específicas, quienes siguen buscando alternativas para la inclusión a más de 1.500.000 alumnos que quedaron fuera del sistema educativo y con ello que las infancias y juventudes excluidas tengan la posibilidad de acceder al conocimiento, a los

bienes culturales y a la participación ciudadana. Para que los derechos de acceso a la educación, con calidad y con equidad, se cumplan deberemos de producir innovaciones educativas, que no siempre serán absolutamente rupturistas, sino cuestionadoras de la enseñanza tradicional, meramente instrumentalista, con planificaciones orientadas a enseñanzas homogeneizadoras.

Para avanzar hacia una educación que mire al estudiante desde las posibilidades que nos brinda la riqueza de la diversidad, y sus potencialidades en la promoción de sus competencias.

Por el contrario:

“La enseñanza requiere, para esta etapa de la sociedad del conocimiento y la información, de propuestas y secuencias no unificadas de aprendizajes. Romper con la lógica de la enseñanza a cargo de un mismo docente, sostenidas a lo largo del tiempo con el mismo grupo de alumnos, de forma tal que al final del período (por ejemplo, de un ciclo lectivo) y desarrollada la enseñanza tal como ha sido prevista, los sujetos habrán logrado aprender las mismas cosas” (Terigi, 2010, p.16).

En este sentido Compartimos lo postulado por Carena, (2008) respecto a que: “La escuela tiene que modelos pedagógicos respetuosos de las diferencias, que dialoguen con una sociedad heterogénea y visualicen la diversidad como un elemento por demás enriquecedor. En este sentido, los problemas vinculados a las prácticas pedagógicas que deben abordar las instituciones educativas constituyen un aspecto de la realidad que reclama la producción de saber didáctico y la generación de conocimientos que permitan su transformación para atender a la equidad, a la justicia y a la dignidad de quienes son sujetos del derecho a la educación “.

Propuesta de Intervención Formativa

La Intervención Formativa Institucional consiste en un Plan de Formación Profesional como innovación educativa propone

Capacitar a los y las docentes de manera situada, como herramienta de formación interna, sobre el estudio de las diversidades, desde la perspectiva de las singularidades, la educación inclusiva y el enfoque de derechos. Partiendo de los saberes y experiencias previos de los y las participantes, brindando herramientas conceptuales y prácticas, dictado en modalidad e-learning; basada en metodologías ágiles, que promueva la construcción y el sostenimiento de aulas diversas y un ecosistema inclusivo en acuerdo con los postulados de su Proyecto Educativo Institucional en Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI) de la Villa de Merlo, Departamento Junín, Provincia de San Luis

El Proyecto de Formación Profesional (PFP) de capacitación docente situada, como propuesta de innovación educativa, se inscribe en la tradición del pensamiento humanista y los postulados de la teoría crítica. Se ha diseñado con la finalidad de brindar probables respuestas construidas en contexto desde la misma comunidad de aprendizaje en acuerdo con las necesidades institucionales y de esta forma superar las dificultades relevadas en el diagnóstico descriptivo situacional del año 2022 con proyección al 2023; fundamentalmente en lo concerniente a las que se presentaron en las dimensiones pedagógico-didácticas y organizacionales analizadas.

La intervención formativa institucional parte de la necesidad de minimizar las causas, cuando no evitar con el mayor grado de responsabilidad y ética profesional, las consecuencias que dichas problemáticas no abordadas pudieran ocasionar y que impactan negativamente sobre

la posibilidad de inclusión real del alumnado, por lo cual proponemos revisar, construir, reconstruir y co-construir nuevas miradas sobre las prácticas educativas para orientar el abordaje de la diversidad personal, cultural y ecológico social del alumnado; desde la perspectiva de la singularidad personal, la Educación Inclusiva y el enfoque de Derechos en el ecosistema escolar de la Escuela EMEI.

En el transcurso de la capacitación nos proponemos revisar, co-construir , desmontar mitos y postular nuevas miradas sobre las prácticas educativas en el ecosistema escolar desde nuevos paradigmas que difieren de lo universalizante en el intento socializador de los siglos pasados, en que por las condiciones imperantes se requería homogeneizar nuestra la cultura, sino que hemos de proponer la tarea pedagógica desde los fundamentos de las aulas diversas fundadas en la perspectiva de las singularidades personales, la Educación Inclusiva y el enfoque de Derechos; para construir un verdadero ecosistema escolar inclusivo

Se plantea como probable respuesta a la problemática planteada por los y las docentes quienes señalan explícitamente que la mayor dificultad que tienen es la falta de herramientas formativas para llevar adelante la tarea de la atención de las diversidades para dar respuesta con calidad y equidad a la inclusión educativa de todo el estudiantado, ya sea por las condiciones endógenas o exógenas al ecosistema EMEI, lo cual significa que asumen explícitamente que requieren profundizar en la temática del estudio de las diversidades, para su pertinente abordaje en el ecosistema escolar a través de un plan de formación profesional que se lleve adelante en la institución para que la Educación inclusiva no sea solo un slogan o una estrategia de marketing sino una propuesta real.

La modalidad E-learning se diseña pensando en la falta de espacios y tiempos sincrónicos, para poder dar curso a un trabajo de manera conjunta entre los y las docentes de los

tres niveles y sus equipos de gestión pedagógica y de orientación para la inclusión. Ya sea por atender cuestiones de la coyuntura, la imposibilidad por el presupuesto ajustado que maneja la asociación educativa para rentar pos-horas con el fin de capacitación, o bien por la superposición de horarios de los agentes con otras ocupaciones.

Proponemos orientar el abordaje de la diversidad personal, cultural y ecológico social del alumnado en los espacios de enseñanza aprendizaje, centrándonos en que la capacitación docente situada es constructora social de significados, ya que son los mismos docentes quienes pueden producir los cambios necesarios en y desde la enseñanza al lograr incluir la diversidad en el trabajo del aula, eliminando las barreras que desfavorecen los aprendizajes de los alumnos que presentan necesidades educativas personales. Al romper estas barreras e incluir la diversidad en el aula, aparece un cambio de actitud importante de parte de los actores educativos y un compromiso de la institución para mejorar sus prácticas pedagógicas. Se necesita romper con los esquemas educativos tradicionales y con la homogenización de la enseñanza permitiendo mejorar la calidad de la educación para todos los alumnos y no sólo para algunos.

Partiremos desde un recorrido histórico para lograr una interpretación acabada de los cambios en las tradiciones de pensamiento y en las prácticas de enseñanza, los sucesivos marcos normativos internacionales, gubernamentales y no gubernamentales, que han atravesado las distintas conceptualizaciones sobre la temática, comenzando con las perspectivas más antiguas como las del enfoque médico sanitarista, con base en la psiquiatría, la utilización de los test estandarizados para definir Cocientes Intelectuales (CI), la selección de la población escolar y la creación de la duplicación del sistema de Educación Especial (EE), la Integración Escolar (IE) y sus diferentes modalidades, el abordaje de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad (NEDD), hasta llegar a las

características de la Educación Inclusiva (EI).abordando las diversidades personal, cultural, y ecológico social, del alumnado.

Por lo señalado hasta aquí se justifica la formulación de este Plan de Formación Profesional como una Innovación Educativa E-learning, a la cual los y las docentes de la institución accederán de manera asincrónica a cada uno de los módulos/cápsulas, en los tiempos y espacios personales que les resulten convenientes y fuera de su jornada laboral, ofreciendo aportes teórico-prácticos, que se manifiestan necesarios para orientar el abordaje de la diversidad personal, cultural, y ecológico social del alumnado del ecosistema escolar, desde la perspectiva de la Educación inclusiva (EI) y el enfoque de Derechos.

A la vez los participantes podrán interactuar de manera sincrónica con el equipo capacitador a través de foros, chats y actividades prácticas multimediales o transmediales, que se les propongan sobre conceptualizaciones, estrategias metodológicas, bibliografía, debates y producciones de red con otras comunidades educativas a través de estudios de caso para su análisis y construcción de trabajos grupales y colaborativos con sus pares para la revisión de sus prácticas.

Capacitación docente situada

Propuesta de Plan de Formación Profesional como herramienta de formación interna sobre el estudio de las diversidades desde la perspectiva de la Singularidad, la Educación Inclusiva y el enfoque de Derechos.

“Construyendo un ecosistema escolar inclusivo en la Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI) de la Villa de Merlo, Departamento Junín, Provincia de San Luis.”

La implementación de la capacitación formación en servicio sobre el estudio, comprensión y abordaje de la diversidad personal, cultural, y ecológico social destinada a los y las docentes de EMEI ofrece herramientas teórico prácticas, para orientar las prácticas pedagógicas en los aspectos metodológicos pedagógicos y didácticos que les habiliten para lograr mediaciones pedagógicas con calidad y equidad en aulas diversas y que ello favorezca y oriente el abordaje de esas diversidades desde la perspectiva de la educación inclusiva y el enfoque de derechos.

La modalidad de cursado es E-learning, estructurada en base a la utilización de metodologías ágiles y diseño instruccional por lo señalado en Diagnóstico descriptivo situacional.

El PFP, está diseñado a modo de caja de herramientas, y se propone como un recorrido posible, entre otros, más no como receta preestablecida. Desarrollaremos este recorrido, como una propuesta de intervención en adscripción teórica y metodológica crítico progresista de la innovación educativa y al modelo de resolución de problemas, que para el caso de esta institución educativa se resumido en el apartado anterior.

(Ezpeleta. 2004) Generalmente con objetivos bien delimitados, las innovaciones han tendido a tratarse como procesos eminentemente técnico-pedagógicos. Sin embargo, su definición técnica, que constituye sin duda una condición necesaria, está muy lejos de resolver las condiciones suficientes para propiciar su integración a las escuelas. La investigación y la experiencia recogida en los sistemas educativos indican que las innovaciones son inseparables de los contextos y procesos institucionales entre los que deben encontrar su lugar y que, por ello, su construcción adquiere un carácter político. Tan político como las orientaciones y decisiones de gobierno que les dan origen y como el tipo de estructuras que su realización compromete; entre ellas, las formas de la administración que sustenta la gestión de las escuelas, así como el gobierno y organización de éstas, que forman parte de su cultura, sus prácticas y su hacerse cotidiano.

Desde que una innovación es formulada hasta que llega a las escuelas, su circulación por distintos sectores y actores del sistema, inevitablemente la transforma. Pero su llegada a la escuela no es un paso más en esa cadena, porque allí cambia la naturaleza de ese objeto. Si hasta ese momento el objeto innovación tuvo una existencia teórica en el discurso de especialistas y técnicos, en la escuela, los maestros son quienes asumen –o se supone que deben asumir– su proyección práctica. Comprometiendo sus conocimientos, creencias y habilidades, ellos deben actuar y construir los cambios en su propia práctica, en un contexto específico que es el de su trabajo. En esta referencia a su realidad inmediata, a su experiencia de todos los días, que no se agota en la perspectiva técnica, es donde ellos encuentran la expresión objetiva de las condiciones que el sistema educativo ofrece para movilizar los cambios que propone.

6.1.1 Objetivo General

Capacitar de manera situada, como herramienta de formación interna sobre el estudio de las diversidades, la perspectiva de la singularidad, la educación inclusiva y el enfoque de derechos a los y las docentes, promoviendo la construcción de un ecosistema escolar inclusivo en la Escuela Modelo de Educación Integral (EMEI), de la Villa de Merlo, Departamento Junín, Provincia de San Luis

6.1.2 Objetivos específicos

Planificar la capacitación situada, como herramienta de formación interna sobre el estudio de las diversidades desde la perspectiva de la singularidad, la educación inclusiva y el enfoque de Derechos.

Diseñar los módulos E-learning en base a metodologías ágiles y diseño instruccional.

Orientar sobre el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las plataformas (Trello, Discorde y Moodle), las que brindarán el soporte para el desarrollo de los módulos de la capacitación.

Proponer los conceptos teóricos el encuadre metodológico y las posibles estrategias de abordaje áulico, en procura de una educación para todos y todas.

Evaluar de manera permanente las distintas instancias del Plan de Formación Profesional.

Plan de Formación

Desarrollo temático de los módulos de capacitación

Módulo 1:

Antecedentes histórico-conceptuales de la Educación Especial. Movimiento de la Educación Para Todos. Marcos jurídicos internacionales, regionales y locales.

Tradiciones de pensamiento que atravesaron la temática en los últimos 50 años, marcos normativos internacionales, los marcos jurídicos y la legislación argentina, concluyendo en los postulados y valores de la Educación Inclusiva en las prácticas pedagógicas.

Módulo 2:

Diferenciar las prácticas educativas que se corresponden con la (EI) para la atención de las diversidades y la multiculturalidad de las que se corresponden con las de la Educación Especial (EE), las diferentes formas de Integración Escolar (IE) para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y las Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad (NEDD).

Módulo 3:

La Educación Inclusiva sus fundamentos. La educación como derecho humano de primer orden. De la Integración escolar a la Educación Inclusiva ¿Qué es la Educación Inclusiva? Hacia la Educación Inclusiva un proceso en transformación continua. La transformación de las estructuras administrativas y recursos para la inclusión Integración e Inclusión. Concepto y los alcances. La Educación Especial y los desafíos frente a la Educación Inclusiva. La diversidad humana y la atención a la diversidad. El Aula Inclusiva. El ecosistema Inclusivo.

Modulo 4:

El valor educativo de la diversidad personal. Características de las diversidades. Diversidad física, fisiológica. Diversidad por estado de salud. Diversidad por el estilo de aprendizaje. Diversidad por el estilo de procesamiento del aprendizaje. Diversidad por el ritmo de aprendizaje. Diversidad en la evolución del desarrollo. Diversidad en la personalidad. Diversidad por edad. Diversidad funcional (discapacidad). Diversidad por la forma de aprender. Diversidad en la actitud hacia el aprendizaje. Diversidad en las necesidades educativas particulares. Diversidad en la autoaceptación (autoimagen, autoestima, autoconcepto). Identificación o contraposición con los sucesos cotidianos en el aula heterogénea/ diversa.

Módulo 5:

Diversidad por el nivel educativo. Diversidad por oportunidades tempranas de educación. Diversidad por analfabetismo. Diversidad por extra-edad en el nivel educativo. Diversidad en la forma de sentir y en la afectividad. Diversidad en la autonomía personal. Diversidad de género. Diversidad por orientación sexual. Diversidad por intereses. Diversidad por motivaciones. Diversidad por la forma de pensar Diversidad por las capacidades, las habilidades, las destrezas, las aptitudes, las potencialidades, las fortalezas y las competencias.

La diversidad Cultural. Fundamentos de la mediación pedagógica para la educación de la diversidad en las aulas inclusivas. La enseñanza y el aprendizaje interactivo. Apoyo y acompañamiento sistemático a los mediadores. Desarrollo de comunidades escolares. La participación e involucramiento de la familia o acompañantes tutores de los estudiantes para construir un Proyecto educativo y curricular institucional. Gestión para dar paso a un nuevo

modelo de escuela. El proyecto educativo institucional (PEI). El proyecto curricular institucional (PCI).

Modulo 6:

La riqueza implícita en la diversidad. La diversidad y la diversidad humana. La diversidad personal o individual. La diversidad cultural La diversidad ecológico-social. La atención a la diversidad. Reconocer la riqueza de la diversidad. Educar en y para la diversidad. Educando en y para la diversidad en la escuela inclusiva. Casos o situaciones escolares similares que acontezcan en los ámbitos en los cuales se ejerce el rol y sus funciones.

Construcción de Biografías, apelación a la memoria emotiva actividad personal y anónima sobre experiencias en el contexto educativo en el que se haya vivenciado exclusión inclusión y abordaje de la diversidad en el ecosistema escolar.

Redactar posibles respuestas o bien compartir aproximaciones personales o de terceros en situaciones similares

Estrategias, técnicas didácticas y recursos de utilidad en la mediación pedagógica en el aula para la educación en la diversidad. Estrategias constructivistas para el aprendizaje, útiles para la educación en la diversidad en las aulas inclusivas. Estrategias metacognitivas para la mediación pedagógica en el aula Estrategias de evaluación educativa para la educación en la diversidad. Estrategias cooperativas de evaluación para la educación en la diversidad. Estrategias de evaluación cualitativa para la educación en la diversidad.

Recursos.

Recursos Humanos

Un coordinador-asesor externo para la innovación (el investigador) quien pone en juego los aportes recibidos durante los años del cursado de la Maestría en Innovación Educativa en la Universidad Siglo 21 y propone luego de la investigación dar comienzo a un Proyecto de Formación Profesional que consiste en la Capacitación docente situada con la finalidad de superar progresivamente las problemáticas detectadas.

Tres coordinadores pedagógicos 1de Nivel Inicial, 1Nivel Primario y de 1Nivel Secundario, psicopedagoga y psicólogas que se desempeñan en la institución.

56 docentes de los tres niveles educativos.

Recursos Materiales

Asociación Educativa abona pago de las horas cátedra del capacitador.

Energía eléctrica o fotovoltaica.

Conectividad a Internet.

Dispositivos de escritorio PC o móviles netbook, celulares.

Identificación de usuarios para el acceso a plataformas Moodle, classroom, youtube, programas trello, padlet, Google forms.

Bibliografía seleccionada.

Impresora, tinta negra y a color, hojas A4, impresiones del informe escrito y 1 cd para realizar informe final digitalizado.

Cronograma de la Capacitación de Situada



Cronograma del
PFP Capacitación de

Evaluación

Entendemos a la evaluación como continua, procesual, formativa y co-evaluativa, por todo lo cual pondremos a disposición de los capacitados los recursos para el uso asincrónico de la plataforma Moodle o Discorde, el correo electrónico, los chats, y los foros de intercambio de participantes entre sí, con la capacitadora y con algunos invitados estarán abiertos en cada uno de los módulos en los cuales se contestan las dudas y se reciben aportes de otros participantes, se genera un porfolio individual en el cual se guardarán los trabajos que pueden revisarse para su mejora. Al finalizar cada módulo los participantes contestarán una autoevaluación en línea de múltiples opciones. Presentarán trabajos grupales que consisten en la resolución de casos. y se reciben aportes de otros participantes. Al concluir el recorrido de las trayectorias de cada módulo los capacitados contestarán una encuesta de satisfacción que se presenta en el Anexo 5 y una evaluación respecto.

Culminada la capacitación y como cierre del proceso presentarán un trabajo individual para ser subido a un padlet, en elevator pitch, de no más de tres minutos el cual será co -evaluado por el equipo directivo escolar y al menos otros tres capacitados.... se presentará un trabajo individual para ser subido a un padlet en elevator pitch de no más de tres minutos a modo de cierre que será co -evaluado por capacitadora, equipo directivo escolar y al menos otros tres capacitados. En el cronograma se establecen por semana y por mes que serán evaluadas según las rubricas evaluativas.

Indicadores del Trazado de las Rúbricas Evaluativas.

Para evaluar y co evaluar el proceso de co-construcción de los contenidos ofrecidos en cada uno de los módulos de la capacitación situada se presentan las rúbricas con los indicadores que hemos tenido en cuenta

Tabla 7

Rúbrica construcción Tadey(2023)

Nivel 1	Sobresaliente	Muy Satisfactorio	Satisfactorio	Escasamente logrado	No logrado	Puntuación Personal
Capacidades personales						
De asimilar los conceptos brindados por la capacitadora en el módulo....	20	18	14	10	8	
De analizar y sintetizar la información brindada por la capacitadora en el módulo....	20	18	14	10	8	
Para la Aplicación de los conocimientos teóricos brindados por la capacitadora en el módulo... y transferirlos a situaciones reales.	20	18	14	10	8	
De adaptación personal a las situaciones novedosas que se plantean en el módulo	20	18	14	10	8	
Para la toma de decisiones individuales frente a las propuestas de	20	18	14	10	8	

la capacitadora en el módulo.... Puntuación	100	90	70	50	40	
Nivel 2 Uso estratégico de los conocimientos adquiridos, y procesarlos individualmente para aportaciones a los trabajos grupales	Sobresaliente	Muy Satisfactorio	Satisfactorio	Escasamente-te-logrado	No logrado	Puntuación personal
Diferenciación entre hechos y opiniones o interpretaciones en las argumentaciones de los demás.	11,110	10	7.77	5.55	4.44	
Aceptación crítica de nuevas perspectivas, aunque se cuestionen las propias.	11,110	10	7.77	5.55	4.44	
Capacidad de integrar, procesar y ampliar los conocimientos en el marco de la aplicación, con toma de decisiones sencillas	11,110.	10	7.77	5.55	4.44	
Capacidad de integrar, procesar y ampliar los conocimientos en el marco de la aplicación, con toma de decisiones complejas .	11,110	10	7.77	5.55	4.44	
Fundamentación y argumentación	11,110	10	7.77	5.55	4.44	

n de los juicios propios.						
Implicación en los objetivos del grupo y retroalimentación constructiva.	11,110	10	7.77	5.55	4.44	
Persigue sus objetivos particulares	11,110	10	7.77	5.55	4.44	
Consigue el compromiso personal en todos los aspectos de su gestión.	11,110	10	7.77	5.55	4.44	
Entrega los trabajos en el plazo fijado	11,110	10	7.77	5.55	4.44	
Puntuación	100	90	70	50	40	
Nivel 3 Conocimiento y sensibilización	Sobresaliente	Muy Satisfactorio	Satisfactorio	Escasamente logrado	No logrado	Puntuación personal
Conciencia de otra manera de ver y percibir las cosas.	7.14	6.42	5	3.5	2.85	
Juicio crítico, análisis de la realidad en clave de valores.	7.14	6.42	5	3.5	2.85	
Capacidad autocrítica: reconocer las limitaciones propias y considerar los juicios de los demás.	7.14	6.42	5	3.5	2.85	
Capacidad crítica para interpretar y valorar críticamente la información y la realidad	7.14	6.42	5	3.5	2.85	
Reconocimiento de los	7.14	6.42	5	3.5	2.85	

conceptos éticos y deontológicos de la profesión					
Incorporación y valoración crítica de los conceptos éticos y deontológicos de la profesión.	7.14	6.42	5	3.5	2.85
Gestión adecuada de situaciones desde un punto de vista ético.	7.14	6.42	5	3.5	2.85
Comportamientos, decisiones coherentes con los valores anteriores.	7.14	6.42	5	3.5	2.85
Actuación coherente y responsable en las decisiones y conductas.	7.14	6.42	5	3.5	2.85
Aplicación de los conceptos éticos y deontológicos de la profesión.	7.14	6.42	5	3.5	2.85
No discriminación de personas por razones de diferencia social, cultural o de género	7.14	6.42	5	3.5	2.85
Reflexión sobre las consecuencias y efectos (implicaciones prácticas) que las decisiones y propuestas tienen sobre las personas.	7.14	6.42	5	3.5	2.85

Satisfacción, mediante el diálogo, de alguna necesidad vinculada a la convivencia a partir de los valores éticos deseados.	7.14	6.42	5	3.5	2.85		
Dirigir grupos de trabajo, asegurando la interacción de los miembros y su orientación hacia un elevado rendimiento.	7.14	6.42	5	3.5	2.85		
Puntuación total	100	90	70	50	40		
Nivel dominio personal para el trabajo en equipo o en comunidad de aprendizaje	4	Sobresaliente	Muy logrado	Logrado	Escasamente logrado	No logrado	Puntuación personal
Participar y colaborar activamente en las tareas del equipo, y fomentar la confianza, la cordialidad y la orientación en el trabajo conjunto	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33		
Intervención en la definición de los objetivos del trabajo:	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33		
Colaboración en la definición y en la distribución de las tareas del trabajo en grupo	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33		

Fomenta la organización y la distribución de tareas, recogiendo las intervenciones del resto del grupo, e incorpora propuestas	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Compartir con el equipo el conocimiento y la información.	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Colaboración en la definición y en la distribución de las tareas del trabajo en equipo	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Contribución al establecimiento y a la aplicación de los procesos del trabajo en equipo	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Contribuir a la consolidación y al desarrollo del equipo, favoreciendo la comunicación, la distribución equilibrada de tareas, el clima interno y la cohesión	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Promoción de la implicación en la gestión y funcionamiento del equipo	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Valoración de la colaboración del trabajo en equipo	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33

Actuación para afrontar los conflictos del equipo y su cohesión	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Entrega del trabajo grupal en el plazo fijado.	8.33	7.5	5.83	4.16	3.33
Puntuación	100	90	70	50	40

Conclusiones

El plan de formación profesional (PFP) a través de la capacitación docente situada, sobre el estudio de las diversidades desde la perspectiva de las Singularidades Personales (SP), la Educación Inclusiva (E.I.) y el Enfoque de Derechos (ED), en modalidad E-learning y metodologías ágiles, se conforma como un espacio de formación interna pensado como un aporte valioso; en tanto y en cuanto sea considerado como uno de los tantos recorridos posibles para el logro de una mejora institucional que busca potenciar las sinergias al institucionales desde el análisis crítico de la praxis, lo cual permite la convalidación de las experiencias exitosas que nutren la co-construcción de un ecosistema escolar inclusivo.

Esta propuesta se afirma en los saberes previos de los agentes de la Escuela EMEI y la trayectoria institucional iniciada y afianzada en el trabajo que realizan desde hace algunas décadas.

La capacitación se constituye en una contribución significativa para los y las docentes noveles del plantel ;para los y las más experimentados será una oportunidad para intercambiar sus saberes, reafirmar la gestión pedagógica de las aulas heterogéneas y compartir con ellos sus prácticas, por ser quienes vienen transitando un recorrido desde aspectos salientes de la perspectiva inclusiva. Se pueden iniciar, continuar y profundizar los repertorios cuestionadores del modelo de

aula homogénea y propone entender y atender las diversidades de los estudiantes, para pasar a construir estrategias de enseñanza para la gestión escolar de las aulas diversas, fortaleciendo la co-construcción de un de ecosistema escolar inclusivo. Esto será posible en tanto y en cuanto, la puesta en marcha en el contexto escolar de las herramientas teórico prácticas brindadas en el plan de formación profesional no se demoren en su implementación.

El conocimiento, la comprensión, las acciones y estrategias desde la perspectiva de la E.I. formuladas en el plan habilitarán la posibilidad de prácticas educativas y modelos curriculares más abiertos y flexibles por sobre la estandarización y la educación homogeneizadora. Se dará lugar a nuevas oportunidades de los estudiantes para su inclusión plena en el ecosistema escolar garantizando el derecho de alumnos y alumnas a recibir una educación desde los principios de equidad y calidad.

En el ecosistema escolar EMEI, como en la mayoría de las escuelas se hace mucho. Todo el tiempo se está actuando sobre las situaciones coyunturales. Se incide sobre lo que se suscita en lo cotidiano, situaciones propias de la dinámica institucional. Sin embargo, es necesario producir otro tipo de acciones que permitan el involucramiento de los y las docentes en la reflexión y análisis crítico sobre esas prácticas mucho más ligadas a saber el ¿Por qué se hace tal o cual actividad ? ¿Para qué se hace?, ¿Por qué se seleccionaron tales o cuales contenidos y no otros ? ¿Qué marco teórico es pertinente para abordar tal o cual práctica de enseñanza? O bien ¿De qué manera se podría dar respuesta aplicando tal o cual teoría del aprendizaje? (Tadey2019)

En cuanto a las respuestas a los objetivos planteados se observarán en la medida en que los y las destinatarios de la capacitación vayan elaborando las estrategias correspondientes para lograr una gestión pedagógica eficiente de las diversidades que se presenten en sus aulas, para lo cual es imprescindible que los mediadores puedan cumplir con las metas propuestas en cuanto a los

objetivos específicos y conocer los enfoques y perspectivas metodológicas innovadoras acordes a las características de las diversidades personales, culturales y ecológico sociales y la evolución de la perspectiva de la educación inclusiva inscripta en la sociedad del conocimiento y la información.

También se requiere la instrumentación de ciertas competencias digitales por parte de los y las docentes para interactuar de manera asincrónica y su capacidad de retroalimentación con la propuesta de capacitación ya que existe una relación estrecha entre las nuevas tecnologías de la información y la comunicación y las formas en que se producen los contenidos y las actividades de cada módulo de la capacitación

La construcción de ecosistemas escolares inclusivos no depende únicamente de la aplicación del marco legal, aunque es necesario y una obligación tenerlo presente para implementar la práctica acorde a derechos y responsabilidades. El no tenerlo en cuenta muestra los límites a los que se enfrentan los distintos actores institucionales para promover y facilitar el efectivo cumplimiento de la legislación en vigencia, así como los desafíos que plantean respecto al derecho a la plena inclusión de niñas, niños y jóvenes.

Lo que hace a la diferencia y promueve rasgos distintivos entre una institución y otra, entre un docente y otro, entre un equipo y otro es sin dudas la capacidad que posean sus agentes para adherir al concepto de formación docente continua y situada y de este modo poder dar respuesta, abordar con amplitud y atender la diversidad en las instituciones de enseñanza en todos los niveles.

Se estima que la implementación de las estrategias y actividades planteadas en el PFP, a través de la capacitación docente situada, sobre el conocimiento de las diversidades para su abordaje en el ecosistema escolar desde la perspectiva de las Singularidades, la Educación

Inclusiva (EI), y el enfoque de derechos permitirá a las y los destinatarios de la misma; el reconocimiento de las tradiciones de pensamiento que atravesaron la temática en los últimos 70 años, los marcos normativos y jurídicos internacionales, la legislación y las reglamentaciones de Argentina; concluyendo en los postulados y valores de la EI.

Las conceptualizaciones teóricas y las herramientas prácticas previstas en el desarrollo de la capacitación conllevarán a que las y los docentes logren una mayor comprensión y aceptación de las diversidades/heterogeneidades, diferenciando las prácticas educativas que se corresponden con las Necesidades Educativas Personales (NEP) acordes a la perspectiva de la Educación Inclusiva (EI) en el abordaje y atención de la diversidad y la multiculturalidad, de las que se corresponden con las de Educación Especial (EE), las diferentes formas de Integración Escolar (IE) para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y las Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad (NEDD).

Las acciones propuestas, a la vez que un desafío, serán una oportunidad para generar una revisión crítica del Proyecto Educativo Institucional (PEI), del Proyecto Curricular Institucional (PCI), y por ende de los proyectos Pedagógicos Individuales (PPI), para sus rediseños y/o ajustes con un enfoque transversal desde la perspectiva de la Educación Inclusiva (EI).

Todo lo cual incidirá favorablemente en el abordaje y la atención de las diversidades de los estudiantes.

Se estima por ello que se reducirán en un corto plazo las inseguridades, los miedos y las resistencias a estas temáticas por parte de docentes y familias y como consecuencia un mayor número de alumnos lograrán la culminación de las trayectorias escolares. La Evaluación formativa continua y la co-evaluación la auto-evaluación, en cada una de las instancias de la capacitación y

la evaluación final promoverán la construcción de un análisis crítico del proceso de enseñanza aprendizaje por parte de las y los participantes.

Las dificultades que podría enfrentar la propuesta serían: resistencia a los cambios para modificar las prácticas desde donde se concibe la acción educativa e insuficientes recursos humanos y materiales para continuar el acompañamiento técnico profesional posterior a la capacitación.

¿Visión uniforme o dimensión plural? en referencia al debate que habría que seguir dando respecto a ¿Cómo plantear los programas?, los contenidos y los formatos escolares que se presentan habitualmente estandarizados; como si todos fueran a resolverse en un mismo contexto, para un mismo conjunto docente y destinado al mismo grupo de alumnos. Díaz Barriga A, (2009).

Es así como los y las docentes, tutores o coordinadores de curso deberían contar con espacios específicos para la reflexión, acción.

La temática de estudio sobre las diversidades desde la perspectiva de las singularidades personales, la educación inclusiva y el enfoque de derechos en los ecosistemas escolares es en sí misma disparadora de preguntas, que a su vez invocan a nuevas preguntas, las que se van resolviendo en la trama de los complejos contextos institucionales, los actores de la comunidad educativa con el involucramiento activo de todos ellos y de una fuerte presencia del rol del estado con la asignación de recursos desde las áreas correspondientes y sin asignar el mayor peso sólo a la escuela .

Las preguntas que se abren ¿Cómo entienden los y las docentes de la Institución, en la inscripción de las coordenadas actuales a la inclusión educativa?¿Cómo debería entenderse la inclusión estando en proceso y luego de haber transitado el PFP? ¿Con qué repertorio de recursos,

institucionales y extrainstitucionales cuentan los docentes para la inclusión de los alumnos y alumnas en la Escuela EMEI? ¿Cuáles son las perspectivas desde las que se posiciona cada actor institucional para el desarrollo de la tarea? ¿Los y las docentes son quiénes deberían diferenciar los aspectos de relevancia de la inclusión plena en el sistema educativo, de los procesos de integración de necesidades educativas especiales (NEE), necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad (NEDD); Necesidades Educativas Personales (NEP) diversidad, ¿multiculturalidad? ¿cómo se resuelve la educación inclusiva en un contexto de corrimiento del Estado de los roles que le son asignados en las cartas orgánicas y en las normativas nacionales e internacionales? ¿ Es posible pensar la educación inclusiva sin recursos humanos capacitados y materiales?

Las mayores dificultades que se pueden presentar :

Si el capacitador no tuviese en cuenta los saberes previos, las trayectorias y experiencias que se llevan a cabo en la institución sobre las temáticas objeto de estudio.

Si la comunicación no permitiere espacios de feedback en los cuales anticipar discutir o aportar sobre los contenidos propuestos .

Si el manejo del recurso tecnológico fuere una barrera de acceso a la propuesta

La resistencia a los cambios para modificar las prácticas educativas, ya que desde esta perspectiva se postula que es la escuela la que debe adaptarse a las capacidades de los estudiantes desde los valores de respeto y aceptación plena de las diversidades habilitando a la construcción de un modelo de convivencia saludable y la participación activa de ellos en la cultura dentro y fuera del ecosistema escolar.

Los insuficientes recursos humanos y materiales para continuar el acompañamiento técnico- profesional posterior a la capacitación, tanto institucionales, interinstitucionales y estatales municipales, provinciales o nacionales .

Bibliografía

Aguinaga-Doig, S.; Velázquez-Tejeda, M., E.; Rimari-Arias, M., (2018), Universidad de Costa Rica, Costa Rica; Modelo contextualizado de inclusión educativa; 2 Revista Educación, vol. 42, N°.2. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44055139007DOI:https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.23885>. Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 3.0 Internacional

Ávila, D. A., L. Esquivel, C., V. (2018), Estrategias de abordaje educativo para la educación en la diversidad Vol. 37. https://www.ceccsica.info/sites/default/files/content/Volumen_37.pdf

Ainscow, M., Miles, S. (2009) Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? En C. Giné (coord.), La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado, (pp. 161-170). Barcelona: Horsor

Anijovich, R., Malbergier, M., Sigal, C., (2004), Una Introducción a la Enseñanza para la Diversidad, Editorial Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Buenos Aires, Argentina.

Armijo, M., Cabrera, L. (2018) Modelo contextualizado de inclusión educativa, deconstruyendo la noción de inclusión: Un análisis de investigaciones, políticas y prácticas en educación Santiago de Chile, Universidad Alberto Hurtado <http://orcid.org/0000-0003-1657-6453>

Barraza Macías, A., (2013) ¿Cómo elaborar proyectos de innovación educativa? Universidad Pedagógica de Durango.

Barrera García, A., (2013), Tesis de Doctorado. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Formación de Profesorado y Educación Departamento de Teoría y Didáctica de la Educación, “Proponiendo un concepto nuclear latente en educación: las Necesidades Educativas Personales” (N.E.P.). Directora: Dra. Izuzquiza Gasset, D.; Codirector: Dr. Calderero Hernández, J.F.

Bernal, C. A. (2014). Metodología de la investigación. 3.a ed. México Pearson Educación. Enlace de biblioteca:

<https://search.ebscohost.com/login.aspx?authtype=ip,guest&groupid=main&custid=s6538900&profile=eds> .

Booth, .T. y Ainscow, M. (2015): Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Adaptación de la 3° edición revisada del Índice para la inclusión. Disponible en: <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=4160>

Booth, .T. (2006). Manteniendo el futuro con vida; convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M. A. Verdugo y F. B. Jordán de Urrés (Coord.), Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación ,sobre Personas con Discapacidad. Salamanca: Amarú.

Booth, .T. (2008). Valores inclusivos y el índice de la inclusión. Ponencia presentada en Valores, políticas y prácticas para una educación inclusiva, Buenos Aires, Argentina.

Booth, T., y Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

Brocca,. D. (2013) Tesis de Maestría: Las características de la comunicación didáctica en entornos virtuales de aprendizaje. Dos propuestas educativas virtuales en el marco de la Maestría en Procesos Educativos mediados por Tecnologías-UNC. Universidad Nacional de Córdoba.

Cabrera,.S., Cacciutto,.C ,Pulleiro, . S.(2018), Encontrarnos en la diversidad para enseñar y aprender , Escuela de Maestros (bue.edu.ar)

Colmenares, .A.,M.,E.; Piñero Ma.,L.,M.,(2008), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas, Venezuela. La investigación acción, Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas, Laurus, vol. 14, núm. 27, mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Laurus, ISSN: 1315-883X, revistalaurus@gmail.com

Corso, S., (2022) Educación inclusiva, alojar la incertidumbre. Una propuesta del plan de Protección de Trayectorias educativas del CFE articulada con el Equipo de Coordinación de Educación Inclusiva de la DGES.

Corso, S.,(2023) Claves para el diseño de escuelas más inclusivas. Conferencia EDM Formación docente situada, FDSA , Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: Abordajes para la Plena Inclusión. (s/f). Gob.ar. Recuperado el 14 de julio de 2023.

Figueroa Zapata, L. A., Ospina García, M. S., & Tuberquia Tabera, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *Inclusión & Desarrollo*, 6(2), 4-14. Enlace

Furman, M.; Larsen, M.E. y Aguzzi, C. (2020). “¿Qué sabemos sobre la enseñanza para la diversidad? ¿Cómo enseñar en aulas diversas?” Documento N°9. Proyecto Las preguntas educativas: ¿qué sabemos de educación? Buenos Aires: CIAESA. Revisión: Anijovich.R. Centro de Investigación Aplicada en Educación San Andrés (CIAESA), iniciativa de la Asociación Civil Educativa Escocesa San Andrés.

Gonzalez, A.; Plotnik, G. (2011) Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Buenos Aires, Argentina ¿De la homogeneidad a la diversidad? La construcción de la otredad del migrante externo en Colmenares el ámbito educativo, *Propuesta Educativa*, núm. 35, 2011, pp. 105-112.

Guevara, G.S., (2015) Universidad Pedagógica de Bogotá; Tesis doctoral sobre Interculturalidad y Educación en la ciudad de Bogotá, Director Torres Carrillo, A.

Mata, .S., (2015)<https://investigaliacr.com/investigacion/el-enfoque-cualitativo-de-investigacion> -25 de **Morin,.E.:(2018 : p 10)** Reinventar la educación abrir caminos a la metamorfosis de la humanidad septiembre de 2023

Muñoz, V., (2023), El derecho humano a la educación de las personas con discapacidad: Una mirada a sus instrumentos normativos internacionales y regionales. Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). © UNESCO 2023 Esta obra está disponible bajo la licencia Creative Commons Attribution-ShareAlike 3.0 IGO licence (CC BY-SA 3.0 IGO; <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo>).

Pagés, T.(2013), Rúbricas para la evaluación de competencias, Universitat de Barcelona, Instituto de Ciencias de la Educación, Cuadernos de docencia universitaria 26.

Perrenoud, P. (2001) La formación de los docentes en el siglo XXII, Universidad de Ginebra, N° 3 Revista de Tecnología Educativa (Santiago - Chile), 2001, XIV, N° 3, pp. 503-523.

Skliar, C. (2017), Pedagogías de las diferencias, Noveduc/Perfiles

Talou, C.L., Borzi, S. L., Sánchez, .V., M.J., Gómez, M.F., Escobar, S., Hernández Salazar, V. (2010). “Inclusión escolar: Reflexiones desde las concepciones y opiniones de los docentes”. Revista de Psicología, 11, 125-145. Disponible en http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4842/pr.4842.pdf

Tadey, S.I. (2019), TFG Lic. en Educación US21 “La perspectiva de la Educación Inclusiva en el abordaje y atención de las diversidades en el Ciclo Básico del IPEM N° 193 José María Paz, de Saldán, Prov. de Córdoba”

Figuroa, Z., L.; Ospina, G., M., S.; Tuberquia, T., J. (2019:p26)).
 practicas_pedagogicas_inclusivas_desde_el_diseno_universal_de_aprendizaje_y_plan_individua
 l_de_ajuste_razonable

Vélez Pachón, P., (2013-2014), Tesis Educación Inclusiva para personas con discapacidad intelectual. Estudio de caso a una escuela común en Tigre, Provincia de Buenos Aires, Revista Estado y Políticas Públicas N.º 3. Año 2014. ISSN 2310-550X pp 212-216.

Vergara, G. (2018) Tesis Educación Inclusiva, Universidad Católica de Chile.

Zabalza Beraza, M.A (2022).Innovación educativa, ISSN 1130-8656, N.º 32, 2022 (Ejemplar dedicado a: "In Memoriam" José Ramón Alberte Castiñeiras (1945-2022))

Weber, M.(1904-1905) La ética protestante y el espíritu del capitalismo(1904-1905) ensayos.

<https://www.euroinnova.edu.es/blog/paulo-freire>

<https://www.redcenit.com/cuales-son-las-8-inteligencias-multiples-de-gardner/>

Marco Normativo Internacional

ONU Organización de las Naciones Unidas, «Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad», disponible en <https://bit.ly/3PT3fK5>.

ONU Organización de las Naciones Unidas (2016): Observación general núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva CRPD/C/GC/4. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. 25 de Noviembre de 2016.

ONU Organización de las Naciones Unidas: Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=497>

ONU Organización de las Naciones Unidas – Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos (OACDH). Disponible en: <https://www.ohchr.org/SP/AboutUs/Pages/WhatWeDo.aspx>.

UNESCO(2004)Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura UNESCO (2004): Temario Abierto sobre Educación inclusiva. Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativas. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>

UNESCO (2008): Revista trimestral de Educación Comparada. Educación Inclusiva. Disponible en:

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf.

UNESCO, (2009): Directrices sobre Políticas de Inclusión en Educación. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>

UNESCO, (2017): Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Francia. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0025/002595/259592s.pdf>

UNESCO, (2017) La pobreza en el mundo podría reducirse a la mitad si todos los adultos terminaran la educación secundaria. Disponible en: <https://es.unesco.org/news/pobreza-mundo-podria-reducirse-mitad-si-todos-adultos-terminaran-educacion-secundaria>.

UNESCO,(2019).Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002463/246300s.pdf>

UNESCO,(2019). Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe en Santiago de Chile de (10 de abril de 2019) [documento en línea].Recuperado de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/education/inclusive-education>.

UNESCO.(1990).Declaración Mundial sobre Educación para Todos, Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Jomtien, Tailandia 5 al 9 de marzo de 1990. (6 de abril de 2019)[documento en línea] recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura,

UNESCO.(1994).Declaración de Salamanca y Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales aprobada por la Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales ,Acceso y Calidad .Salamanca, España, 7-10 de junio de 1994 (10 de abril de 2023)[documento en línea].recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF. ¿Que son los Objetivos de desarrollo sostenible? Objetivos de Desarrollo Sostenible | Programa De Las Naciones Unidas Para El Desarrollo (undp.org)

Marco Normativo Nacional

La Ley Federal de Educación N.º 24.195 (1993) derogada
<https://www.educ.ar/recursos/120191/ley-n-24195-ley-federal-de-educacion>

Ley 26.061(2009) Ley de protección integral de los derechos de los niños niñas y adolescentes. Disposiciones generales. Objeto. Principios, Derechos y Garantías. Sistema de Protección Integral

de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Órganos Administrativos de Protección de Derechos. Financiamiento. Disposiciones complementarias.

Ley Nacional de Educación 26206(2006), Consultada 22 de junio de 2023) Honorable Cámara de Diputados de la Nación Argentina. [documento en línea] recuperado de <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.html>. Cap. II Los fines y objetivos de la política educativa nacional .Art. 11.incisos (a ...v...) Cap. IV Art.29 .Art.30 inc. (aj) .

Ministerio de Educación Cultura Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. Ministerio de Educación de la Nación. (2019). Educación inclusiva: fundamentos y prácticas para la inclusión -1ª ed. – Buenos Aires: Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Libro Digital.

Sobre los aspectos normativos y las bases jurídicas nacionales regionales e internacionales se consultaron los siguientes documentos legislativos y resolutivos

Materiales de Trabajo. Instituto Nacional de Formación Docente. Formación Situada Documentos. (26 de junio de 2023) [documento en línea] recuperado de <http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/info-general/>

Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba ,Secretaría de igualdad y calidad educativa/Políticas curriculares. Programa provincial de aprendizajes entre Docente Escuela [documento en línea]. Recuperado de http://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC_CBA/Pol_Curriculares/ADyE/AprendizajesDyE.php

ANEXO 1

Glosario Siglas

Capacitación docente situada (CDS)

Diagnóstico Descriptivo Situacional Institucional (DDSI).

E-learning(EL)

Estudio de las diversidades(EDi)

Escuela Modelo de Educación Integral(EMEI)

Educación Especial (EE)

Enfoque de Derechos (EdD)

Educación Inclusiva. (EI)

Integración Escolar (IE)

Fundación de estudios sobre la multiversidad (FEMEI)

Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad (NEDD).

Necesidades Educativas Personales

Plan de Formación Profesional (PFP)Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI).

Proyecto Curricular Institucional (PCI).

Proyecto Educativo Institucional (PEI).

Singularidades Personales (SP).

Organización de las Naciones Unidas (ONU).

Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura(UNESCO).

Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos.(OACDH).

Escuela Modelo de Educación Inicial y General Básica EMEI, para que sea considerada por esa área del Ejecutivo provincial la solicitud que se realiza. Informando a su vez que se ha constituido la

ANEXO 2

Denominaciones de la institución:

Del registro historiográfico se puede inferir que la experiencia inicial de autogestión educativa se fue mutando organizacionalmente, pero siempre tratando de mantener el espíritu fundante no sin dificultades, planteando soluciones que surgieran de parte de la comunidad educativa que el estado supo valorar.

Del año 1.996 al año 1.998” Escuela Modelo de Educación Inicial EMEI.

Del año 1.998 al año 2.009 EMEI “Escuela Modelo de Educación Inicial y General Básica” EMEI Mediante el Decreto de Oficialización N° 4447_2001. MCYE - Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de San Luis.

Del año 2009 y hasta continúa. EMEI Escuela Modelo de Educación Inicial y General Básica Decreto N.º 3585-ME-09, M.E.y C de Educación y Cultura de la Provincia de San Luis

La institución, según consta en actas de reuniones con la asociación educativa, ha atravesado múltiples crisis económicas, societarias, cambios de personal, y búsqueda de soluciones alternativas.

En procura de sostener el proyecto educativo la escuela transitó por diversas formas asociativas:

De 1996 a 1997: Sociedad de hecho. Constituida por las cuatro socias fundadoras: Prof. de Nivel Inicial Butazzoni, Laura; Lic. Lettieri, Patricia; Prof. Pérez Ortega Rosario; Lic. Tadey, Silvia;

1997 se retira de la sociedad una de las profesoras fundadoras la Prof. Pérez Ortega Rosario

1999 a 2005: Se conforma la” Fundación EMEI” de Estudios para la Multidiversidad y la Educación Integral” EMEI Resol N.º 167-00. Dir. Provincial. de Rel. Laborales e Institucionales, que llevó adelante la Gestión Pedagógica de la Institución integrada por Prof. Butazzoni Laura B, Lic. Lettieri, Patricia, Lic. Prof. Tadey, Silvia.I; Lic.Balestrini Pedro.P, Lettieri, Fernando y Pugliese Juan.

2003 al 2005: Se constituye la Cooperativa de Trabajadores EMEI (de hecho) conformada por todas y todos los docentes de la escuela la cual adelante la gestión de los recursos para el pago de los y las trabajadoras.

2005: La Fundación Emei cede a una comisión de padres y madres de la escuela, mediante escritura Pública, el patrimonio de la institución y se desvincula pedagógicamente de la escuela.

En el 2006 se constituye la Asociación Educativa mixta conformada por docentes, tutores y socios fundadores que gestionan y administran los fondos públicos que el estado aporta y las cuotas que abonan las familias.

Fuentes documentales complementarias

Nota de elevación dirigida al Ministro de Educación de la Provincia de San Luis y a la Directora del área de gestión Privada con fecha 10 de mayo del año 2001, en la cual se hace referencia al pedido de oficialización de la institución e informando la revisión del Ante Proyecto Educativo Institucional. De los fundamentos de la solicitud se extrae la siguiente información:

Por la presente elevamos a Ud. y por su intermedio ante quien corresponda, la documentación requerida por el ministerio para continuar con el proceso de oficialización de la Escuela Modelo de Educación Inicial y General Básica EMEI, para que sea considerada por esa área del Ejecutivo provincial la solicitud que se realiza. Informando a su vez que se ha constituido la Fundación de estudios sobre la multiversidad (FEMEI) cambiándose el tipo de asociación que dio origen a la escuela, primero una sociedad de hecho, luego una SRL. Luego de seis años de gestión educativa continua, en los cuales la escuela ya cuenta con el Jardín Maternal, nivel inicial y los dos primeros ciclos de la educación general básica, con muy buena aceptación por parte de la comunidad sobre la labor en lo relativo a la experiencia de integración escolar, como lo es el trabajo que se realiza con el Centro de Educación Especial Mirlo. Como antecedentes para la solicitud se recupera lo elevado como ante proyecto institucional y se menciona que: durante el proceso de elaboración, instalación, puesta en marcha y reajuste del Proyecto Pedagógico Institucional, se ha trabajado sobre un Eje Transversal que se valorizó relevante para el desarrollo integral de las Personas y por ende de la comunidad en la que éstas se insertan. Los objetivos que planteamos desde la Fundación Emei son los siguientes:

a) Promover el Estudio e Investigación sobre la diversidad: cultural, cognitiva, étnica, social, productiva y afectiva. b) trabajar en el aula desde las singularidades como Necesidades Educativas Individuales y su promoción para el desarrollo Integral de las personas. c) valorizar la diversidad como enriquecedora para la producción de nuevos desarrollos científicos-tecnológicos y artísticos. d) difundir los postulados de la Educación Inclusiva .e) crear un centro de divulgación de las investigaciones y experiencias que se desarrollasen. f) Formar Recursos Humanos para la educación inclusiva. g) lograr los recursos presupuestarios y la infraestructura edilicia propia: terreno, edificio, equipamiento, insumos, etc. h) · intercambios con otros organismos gubernamentales y no gubernamentales. i) constitución de subcomisiones para lograr los propósitos antes mencionados. j) reconocer la multiversidad como la característica constitutiva de las sociedades k) integrar esta propuesta desde la perspectiva de los derechos humanos.

Registro del relato de uno de los integrantes de la Fundación Emei

“Los objetivos de FEMEI fueron demasiado ambiciosos, porque recorriendo las escuelas nos damos cuenta de que éstos no se logran del todo, habiendo transcurrido ya 15 años después de haberlos enunciado”

Anexo 3

Encuestas

Nivel Secundario.

Cuestionario aplicado a los y las docentes del nivel para la construcción de la matriz FODA

Respuestas Docente 1

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Los docentes, que la coordinación cuente con psicopedagoga y psicóloga, la cantidad de estudiantes por aula, la buena predisposición de la institución al trabajo colaborativo, en equipos y de aperturas a nuevas ideas o estrategias por parte de los docentes.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Los perfiles de algunas familias que no favorecen al proceso de educación. La cantidad de estudiantes con diferentes adecuaciones por curso y sin acompañantes de apoyo. El espacio físico.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

La construcción o recuperación del espacio físico que generaría la posibilidad de obtener más matrículas y con ello, nuevos puestos de trabajos, posibilitando el crecimiento de la institución.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

La economía de las familias, como ya hemos vivido, ante una crisis muchos dejan de pagar las cuotas y con ello, los profesionales no contamos con salarios estables, generando incomodidad e incertidumbre.

Respuestas Docente 2

1. ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Los docentes que trabajan en ella. Su dedicación y compromiso con los alumnos y con el trabajo en general.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Realizar propuestas pedagógicas que impliquen un seguimiento individualizado real (con o sin ajustes) en aulas que cada vez tienen una mayor cantidad de alumnos.

Falta de personal para por ejemplo atender a alumnos que necesitan de un vínculo uno a uno en situaciones de aprendizaje.

Falta de espacios para realizar actividades donde los alumnos no estén sentados en sillas.

Falta de horarios para realizar reuniones entre docentes, donde se reflexione sobre la propia práctica, se elaboren proyectos en conjunto, etc.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

El crecimiento de la matrícula acompañado del crecimiento edilicio.

Creaciones de nuevos cursos conservando una cantidad de alumnos por curso con la que se pueda realizar un seguimiento individualizado.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Que la propuesta de inclusión y el seguimiento personalizado se convierta en un eslogan publicitario porque no pueda llevarse a cabo en la realidad de las aulas. Esto puede implicar una expectativa incumplida en la comunidad de familias que han elegido a nuestra escuela.

Respuestas docente N° 3

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Los docentes que trabajan en ella. Su dedicación y compromiso con los alumnos y con el trabajo en general.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Realizar propuestas pedagógicas que impliquen un seguimiento individualizado real (con o sin ajustes) en aulas que cada vez tienen una mayor cantidad de alumnos.

Falta de personal para por ejemplo atender a alumnos que necesitan de un vínculo uno a uno en situaciones de aprendizaje.

Falta de espacios para realizar actividades donde los alumnos no estén sentados en sillas.

Falta de horarios para realizar reuniones entre docentes, donde se reflexione sobre la propia práctica, se elaboren proyectos en conjunto, etc.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

El crecimiento de la matrícula acompañado del crecimiento edilicio.

Creaciones de nuevos cursos conservando una cantidad de alumnos por curso con la que se pueda realizar un seguimiento individualizado.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Que la propuesta de inclusión y el seguimiento personalizado se convierta en un eslogan publicitario porque no pueda llevarse a cabo en la realidad de las aulas. Esto puede implicar una expectativa incumplida en la comunidad de familias que han elegido a nuestra escuela.

Respuestas docentes 4

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

- El plantel docente.
- El trato personalizado estudiante – docente.
- Existencia de acompañamiento psico pedagógico.
- Actividades extracurriculares y/o extraescolares (semana estudiantil, interbandos, salidas).

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

- Falta de infraestructura edilicia.
- Cantidad de estudiantes con PPI, en algunos años.
- Falta de espacios de articulación.
- La perspectiva “eficientista” y/o “empresarial” con la que se construye la relación con las familias.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

- El deterioro del sistema de educación pública y la pauperización de la educación de las nuevas modalidades educativas estatales.
- La migración constante hacia la localidad, el crecimiento demográfico.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

- La mirada eficientista.
- La escasa interacción con la comunidad.
- La falta de espacios de integración curricular.

Respuestas docentes 5

1)¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

La libertad para desarrollar las clases y realizar actividades random

2)¿Cuál es la mayor dificultad?

La dificultad, es en mi caso la falta de conocimiento respecto a estudiantes con autismo, dislexia y otras.
Es un desafío

3)¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Aprender sobre cuestiones para integrar a los chicos con algunas de estas problemáticas.

4)¿Cuál es su mayor amenaza?

No saber o conocer cómo abordar estudios con estudiantes con dificultades.

Respuestas docentes 6**1)¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?**

Libertad de cátedra y de trabajo

2)¿Cuál es la mayor dificultad?

Trabajar interdisciplinariamente entre el cuerpo docente, directivos, administrativos y equipo psicopedagógico.

3)¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Incorporar técnicas de aprendizaje innovadoras y distintas

4)¿Cuál es su mayor amenaza?

La situación económica del país

Respuesta docente 7

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

1) La comunicación entre toda la comunidad, el equipo de inclusión, el buen clima, el perfil inclusivo de los docentes.

2) Contar con las herramientas psicopedagógicas para poder abordar la diversidad. Las condiciones edilicias.

3) Un edificio más grande permitiría ofrecer otras actividades, capacitaciones, talleres, etc para alumnos y docentes.

4) Falta de comunicación y de unificación de criterios para trabajar con los alumnos.

Respuestas docentes 8

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

La libertad de trabajo, en cuanto a la planificación y metodologías, el acompañamiento y escucha desde el área de coordinación y de inclusión.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

El espacio físico, ya que limita según mi criterio varias acciones.

La falta de maestra especial en nivel primario.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

El crecimiento de la población en la zona donde nos encontramos.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Aquello que respecte a lo económico.

Respuesta docente 9

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Su mayor fortaleza podría ser, el gran compañerismo que existen entre TODAS las personas que conforman la institución. Desde Personal de limpieza, hasta estudiantes y personal administrativo. Es una institución en la cual da gusto trabajar ya que existe un ambiente laboral muy ameno, y eso se transmite a los estudiantes y hace que todo fluya mejor, permitiendo a los docentes ser libres de operar a su manera y hacer y dar lo mejor por y para sus estudiantes.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Poder prestar atención a cada estudiante que necesite adaptaciones y/o alguna modificación en su currícula. Ya que tal vez hay hasta más de 2 estudiantes con adaptaciones en un aula de 25 chicos Aprox. Y resulta

muy complicado para docentes y para todo el personal que se ocupa de dichos temas, hacer un seguimiento y dar la atención propicia a cada estudiante en esas condiciones.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Creo que es una institución que va con una curva de crecimiento ascendente tal y como está, por lo tanto, no tendría nada para sugerir por el momento.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

No estoy seguro de cual podría ser una amenaza para la institución. Tal vez, lo mismo que fue nombrado dificultad. Aunque si se trabaja en ello, no sería una amenaza.

Respuesta docente 10.

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Si dudas la mayor fortaleza es el equipo de docentes y directivo.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

El espacio físico y la falta de algunas herramientas como por ejemplo mapas en óptimas condiciones.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Sin dudas la mayor oportunidad de crecimiento es la calidad institucional

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

La falta de espacio físico

Respuestas docentes 11

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

1) AMBITO SOCIAL

Veo en el EMEI un muy buen clima laboral: docentes muy colaboradores y participativos a la hora de realizar/proponer diversas actividades escolares. La comunicación es excelente, entre profesores y con la administración.

El gabinete psicopedagógico es excelente en mi opinión, porque siempre están al tanto de los alumnos y profesores.

La formación del centro de estudiantes es una propuesta interesante, pero no voy a opinar aún al respecto al desconocer el impacto que puede tener en el ambiente escolar (entiendo que es positivo, pero quiero observar cómo se desempeñan los alumnos del centro a la hora de aplicar lo prometido en su campaña, y las consecuencias de la puesta en acción).

Los alumnos se llevan muy bien en el colegio (o al menos lo observable de mi parte, el gabinete psicopedagógico puede estar más informado sobre estos temas). La presencia de acoso escolar no la observo, sino que el ambiente para la inclusión es muy bueno.

AMBITO EDILICIO y UTILITARIO

La implementación de herramientas, como los televisores, son un gran acierto para mejorar la calidad de la enseñanza en las aulas.

2) AMBITO SOCIAL

La mayor dificultad para mí se encuentra en el caso de primer año, donde se encuentran varios alumnos con PPI, a los cuales debo prestar mayor atención de forma individual. La presencia de las ayudantes pedagógicas resuelve mucho este asunto. También influye mi aún escasa experiencia como docente, y puedo creer que, con el tiempo, estas dificultades se verán reducidas.

3) AMBITO SOCIAL

Actividades/talleres extracurriculares: la idea es realizar una encuesta para determinar una actividad en un horario fuera de clases, al que los alumnos que lo deseen puedan inscribirse y participar. Se me ocurren como ejemplos talleres de ajedrez o de arte. Esto requiere de mucha preparación administrativa, pero no está de más mencionarlo.

Ayudantías: alumnos de quinto y sexto voluntarios pueden ayudar en sus estudios a alumnos de otros años, siendo esta individual, es decir, para un alumno un tutor. Se pueden utilizar horarios donde los cursos de ambos alumnos salgan antes de las 19:30. Todo esto sería organizado por un profesor intermediario, quien coordinaría las parejas y horarios.

Cursos sobre inclusión: al ser un colegio enfocado en la inclusión, estaría muy bueno proporcionar a los docentes capacitaciones para optimizar estrategias a la hora de enfrentarse con distintas posibles adecuaciones.

AMBITO EDILICIO y UTILITARIO

La construcción de la universidad deja una oportunidad para reclamar el edificio original que iba a tener el EMEI. Esto ya lo saben, pero quiero destacar este asunto por la importancia que conllevaría obtener este recurso edilicio y sus ambientes, los cuales tanto docentes como alumnos podrían aprovechar para diversas actividades como las que he propuesto anteriormente.

4) AMBITO EDILICIO y UTILITARIO

La mayor amenaza que puedo observar es el tamaño del establecimiento con relación a las posibles solicitudes de admisión que puede haber en el colegio. Esto se resolvería con la recuperación del sector de la universidad. **Respondieron el cuestionario. 11 docentes. El % 50.**

Encuestas

Nivel Primario

Cuestionario aplicado para la construcción de la matriz FODA

Respuestas docentes 1

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

El acompañamiento que realiza cada docente con sus estudiantes.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

No innovar. En estos tiempos es necesario que se planteen actividades significativas y creativas para los estudiantes, que sean ellos quienes lleven adelante su aprendizaje con ayuda de la docente. Que sea la docente quien pueda indagar sobre los intereses de los niños y pueda retomarlos en sus propuestas.

A su vez pienso que también hay una gran dificultad con la comunicación, existen casos y situaciones que necesitan ser informadas a todas las personas que componen el equipo docente y esto no sucede en este momento.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Todos los estudiantes están dispuestos y tienen ganas de participar de las actividades que se plantean.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Que las personas que componen el equipo docente no se capaciten y por lo tanto no puedan desenvolverse de la mejor manera en el aula con los diferentes alumnos.

Que se sumen más alumnos por grado y que por lo tanto no se pueda llevar a cabo de manera adecuada el proyecto que la misma escuela plantea.

Respuesta Docente 2

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

- El grupo humano de trabajo.
- Regencia participe y presente.
- Equilibrio económico.
- Libertad de trabajo.
- Apoyo a los proyectos presentados.
- Área de psicología activa.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

- Edilicia.
- Número de alumnos en cada aula, no coincide con los objetivos del PEI actual, como es el caso de la enseñanza personalizada atendiendo a las individualidades presentes.
- Falta de psicopedagogo para el nivel.
- Espacios de intercambio docente.
- En algunos casos, la apertura a las familias.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

- Acompañamiento de familias.
- Equipo de trabajo con pares.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

- Grupo de alumnos socialmente conflictivo.
- Grupo de padres.
- El tiempo con relación a los contenidos esperados y a los proyectos que se presentan.

Respuestas Docente 3

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Su mayor fortaleza podría ser, el gran compañerismo que existen entre TODAS las personas que conforman la institución. Desde Personal de limpieza, hasta estudiantes y personal administrativo. Es una institución en la cual da gusto trabajar ya que existe un ambiente laboral muy ameno, y eso se transmite a los estudiantes y hace que todo fluya mejor, permitiendo a los docentes ser libres de operar a su manera y hacer y dar lo mejor por y para sus estudiantes.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Poder prestar atención a cada estudiante que necesite adaptaciones y/o alguna modificación en su curricular. Ya que tal vez hay hasta más de 2 estudiantes con adaptaciones en un aula de 25 chicos Aprox. Y resulta muy complicado para docentes y para todo el personal que se ocupa de dichos temas, hacer un seguimiento y dar la atención propicia a cada estudiante en esas condiciones.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Creo que es una institución que va con una curva de crecimiento ascendente tal y como está, por lo tanto, no tendría nada para sugerir por el momento.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

No estoy seguro de cuál podría ser una amenaza para la institución. Tal vez, lo mismo que fue nombrada dificultad. Aunque si se trabaja en ello, no sería una amenaza.

Respuesta Docente 4:**1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?**

El compromiso del personal docente, equipo directivo y gabinete con los y las estudiantes y las familias.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Estoy de acuerdo con la forma de trabajar con las familias, sin embargo, creo que algunas quieren dirigir la escuela y eso genera malestar.

Una dificultad ante todo para las áreas especiales que tienen poca carga horaria es el poder realizar trabajo personalizado, siendo un grupo más grande que años anteriores.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Creo que hay pocas instituciones en la zona que cuente con el apoyo de un área de inclusión. Ese punto me parece una fortaleza y una oportunidad de crecimiento. Sería óptimo contar con una *docente* experimentada en *educación especial*

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Debido a que es una institución privada, quizás una amenaza pueda ser la baja de matrícula si la propuesta institucional no es atractiva o se desconoce en la comunidad.

Respuesta docente 5

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

La mayor fortaleza está dada por un equipo educativo estable, conformado mayormente en la última década, constituido por docentes y directivos que transmiten seguridad y equilibrio en la continuidad pedagógica. Siendo la comunicación una herramienta fundamental que ha sido reforzada en el último periodo.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

La pérdida de la educación personalizada que ha sido bandera de nuestra institución en toda tu trayectoria.
La falta de espacios físicos cerrados para desarrollar diversas actividades.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

La migración constante de familias de otras provincias que vienen buscando escuelas privadas y dentro de las tres ofertas que tiene la Villa de Merlo, EMEI ofrece una propuesta equilibrada, sin ataduras religiosas ni de formación pedagógica.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

La imposibilidad de crecer ediliciamente para satisfacer la demanda.

Respuesta docente 6

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Los docentes que trabajan en ella. Dedicar mucho tiempo fuera del horario escolar para atender cuestiones laborales (planificaciones anuales, semanales, elaboración de programas, correcciones, ppi, planificación de actos, compra de materiales, etc.).

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Realizar propuestas pedagógicas que impliquen un seguimiento individualizado real (con o sin ajustes) en aulas de 25 y 26 alumnos.

Falta de personal en el plantel primario para por ejemplo atender a alumnos que necesitan de un vínculo uno a uno en situaciones de aprendizaje o a veces también de contención emocional.

Falta de espacios para realizar actividades con su maestra de grado donde los alumnos no estén sentados en sillas, donde se puedan también desarrollar las clases de Teatro, Expresión corporal o Educación Física en días muy fríos o lluviosos. Sumo a esto que es absolutamente necesario un lugar físico para los docentes donde puedan corregir los trabajos de los alumnos o reunirse para planificar en conjunto.

Falta de horarios para realizar reuniones entre docentes, donde se reflexione sobre la propia práctica, se elaboren proyectos en conjunto, etc.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

El crecimiento de la matrícula acompañado del crecimiento edilicio.

Creaciones de nuevos cursos conservando una cantidad de alumnos por curso con la que se pueda realizar un seguimiento individualizado.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Que la propuesta de inclusión y el seguimiento personalizado se convierta en un eslogan publicitario porque no pueda llevarse a cabo en la realidad de las aulas. Esto puede implicar una expectativa incumplida en la comunidad de familias que han elegido a nuestra escuela.

Respuestas docentes 7

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Equipo de trabajo docente.

Equipo de conducción.

Apertura al diálogo entre conducción y docentes.

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

Matrícula de alumnos por grado.

Apertura a reclamos y consultas de los padres.

Necesidad de un profesional para las inclusiones y acompañamiento dentro y fuera del aula.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

El equipo docente.

Brindar igualdad de oportunidades para todos los alumnos.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Apertura a reclamos y consultas de los padres.

Espacios y momentos de comunicación.

Respuesta docente 8

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

El equipo de trabajo.

Los directivos pedagógicos y "gabinete de inclusión".

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

La apertura para escuchar y atender a las "necesidades y reclamos " familiares (competan o no a la institución).

Los espacios y tiempos para llevar a cabo una comunicación fluida y personal entre el personal de la institución

Número de alumnos en el aula. Esto hace que la enseñanza ya no sea personalizada.

Falta de personal especializado, como psicopedagogía, maestra/o integrador...

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Seguir construyendo un equipo de trabajo, en el que pueda fluir la comunicación, se puedan crear y sostener acuerdos que favorezcan el desarrollo y crecimiento de los alumnos y personal de la institución.

Brindar los ajustes necesarios para que cada alumno pueda realizar todo su proceso de enseñanza aprendizaje.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

La apertura y disposición a los reclamos de las familias de alumnos

Respuesta docente 9

1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

La mayor fortaleza es el acompañamiento por parte de la Regencia tanto en lo pedagógico como en el vínculo con los padres. Al igual que la buena predisposición del plantel docente al momento de la realización de distintas actividades

2) ¿Cuál es la mayor dificultad?

La mayor dificultad es el número elevado de alumnos en las aulas sobre todo cuando se trabaja con una educación personalizada atendiendo a las necesidades de cada alumno. Sin dejar de lado que los sueldos siendo bajos en comparación con los de los docentes estatales.

3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Creo que la diversidad con la que nos encontramos en la institución educativa nos permite seguir creciendo como docentes e ir aprendiendo cada vez más cosas para desarrollarnos mejor con cada caso.

4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

Creo que la mayor amenaza es el lugar que se le da a los padres, muchas veces demasiada apertura.

Respondieron 9 docentes el % 64.

Encuestas

Nivel Inicial

Cuestionario para construir la matriz FODA

Respuestas docente 1

- 1) ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?
- 2) ¿Cuál es la mayor dificultad?
- 3) ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?
- 4) ¿Cuál es su mayor amenaza?

- 1) La mayor fortaleza de la institución hoy es: El trabajo en equipo.

La oferta educativa.

Alto porcentaje de alumnos inscriptos.

Personal docente calificado.

- 2) La mayor dificultad de la institución hoy es:

Con respecto al nivel inicial las instalaciones no son adecuadas en ningún sentido, con esto me refiero que no son acordes a la edad de los niños. El material didáctico brindado por la institución también es una falencia.

Los sueldos siempre estuvieron muy desfasados con respecto al sueldo de un docente del estado.

- 3) La mayor dificultad de crecimiento es no tener nuestro propio edificio o salas que podamos trabajar cómodamente.

- 4) Al no tener una infraestructura adecuada al nivel, la amenaza se puede ver en el crecimiento de éste. Ocurre que, al no tener baños adecuados, no tener espacio en común para días de frío, salidas de emergencia en todas las salas... todo esto se ve hacía el afuera y constantemente las familias preguntan por éstas falencias.

Respuesta docente 2

- 1 ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

El equipo humano que trabaja en ella.

- 2 ¿Cuál es la mayor dificultad?

La infraestructura y ubicación.

- 3 ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Que se invierta en infraestructura.

4 ¿Cuál es su mayor amenaza?

Que se focalice solo la atención a la parte económica y no a la calidad pedagógica y al valor humano.

Respuestas docente 4

1. Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Si bien tengo poca trayectoria dentro de la Institución, puedo destacar que una de las mayores fortalezas es la comunicación entre los equipos de trabajos, más que nada en el caso de los docentes de los distintos niveles, lo cual puede observarse en el momento en el que llevan a cabo su trabajo dentro de las aulas.

2 ¿Cuál es la mayor dificultad?

Dentro del Nivel en el que desempeño mi trabajo, puedo observar como una dificultad el no incluir en su totalidad a las acompañantes de los niños con discapacidad que hay dentro de las salas, en los distintos proyectos, planificaciones, jornadas, etc. Si bien trabajan en conjunto con la docente a cargo de la sala en la que se encuentra, es importante que todas/os las docentes, tanto las de Nivel Inicial como las/os docentes de materiales especiales, estemos interiorizadas en la realidad de éstos para poder en conjunto lograr incluir y ayudar a dichos niños y a su acompañante.

3 ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

La mayor oportunidad de crecimiento creo que surgiría si en nuestra mayor fortaleza, que es la comunicación, se lograran incluir a los distintos docentes que forman parte del Nivel, como lo mencionaba anteriormente. No solo realizar un trabajo en conjunto las docentes que pertenecen al Nivel Inicial, sino también a dichas acompañantes y docentes especiales para lograr un mejor trabajo, no solo en lo académico que compete a cada niño/a, sino también para poder brindarles una mayor contención desde lo afectivo, porque cabe destacar que no podemos dejar de lado las distintas realidades con las que ingresan los niños/as a la escuela.

4 ¿Cuál es su mayor amenaza?

Creo que la mayor amenaza podría ser el no trabajar en conjunto entre todas las docentes del Nivel y acompañantes, ya que en los niños esto se puede ver reflejado generando inseguridades a nivel familiar.

Respuestas docentes 5:

1 ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Creo que es una gran fortaleza que la comunidad elija a la escuela. También creo que el personal docente es muy valioso.

2 ¿Cuál es la mayor dificultad?

La infraestructura.

3 ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Creer ediliciamente y como consecuencia de eso sumar el personal necesario para que la escuela pueda seguir creciendo en calidad

4 ¿Cuál es su mayor amenaza?

Las opiniones de las familias que se retiran de la escuela (no se si es la mayor amenaza, pero tampoco creo que sea una puntual) me enfocaría más en el crecimiento propio.

Respuestas docentes 6

1 ¿Cuál es la mayor fortaleza que tiene la escuela hoy?

Considero una fortaleza el modelo educativo inclusivo, abierto, comprometido de la escuela y el buen clima de trabajo entre el personal educativo.

2 ¿Cuál es la mayor dificultad?

Tal vez la brecha que puede haber entre la educación (metas, deseos, limites, etc.) de algunxs padres/madres para con sus hijxs, con la de la escuela.

3 ¿Cuál es su mayor oportunidad de crecimiento?

Estrategias educativas docentes hacia lxs niñxs o entre docentes y padres/madres para unificar la acción educativa.

4 ¿Cuál es su mayor amenaza?

Fallas externas en el acuerdo con la escuela, que producen inestabilidad en relación con el edificio compartido.

NS Respondieron el cuestionario. 11 docentes. El % 50.

NP Respondieron el cuestionario 9 docentes. El % 64.

NI Respondieron el cuestionario 6 docentes. El 66,66 %

Anexo 4

Entrevistas a Regentes

Regente del Nivel Secundario y Vicedirectora

¿Qué rol cumple cada una en la actualidad?

En la actualidad me desempeño como vicedirectora Regente del Nivel Secundario.

¿Qué funciones llevan a cabo?

- Formular cada año, en construcción compartida con los docentes los lineamientos y aspiraciones generales que guiarán el trabajo para el Nivel.
- Supervisar todo lo relativo a la currículo del Nivel Secundario.
- Asesorar a los docentes en aspectos didácticos, de metodología áulica, de contenidos para temas específicos, de selección y organización de contenidos, de actividades de aprendizaje, de construcción de evaluaciones, de planificación.
- Asesorar a los docentes en aspectos de dinámica grupal de los alumnos, de adaptación a las reglas de trabajo acordadas, de inadecuaciones de conducta en alumnos, cuando las hubiera, de resolución de conflictos.
- Organizar, planificar y conducir reuniones docentes individuales, tanto las previstas antes del inicio de las clases, como las jornadas Institucionales, y las requeridas por temas puntuales.
- Solicitar a los profesores informes grupales y/o individuales, así como Propuestas para diversos proyectos especiales como Feria de Ciencias, Feria del Libro, Eventos especiales, Actos escolares, etc.
- Asesorar en los aspectos pedagógicos y colabora con los docentes ante proyectos de salidas de la escuela, campamentos, etc.
- Incentiva y colabora con el equipo docente en los aspectos pedagógicos (proponiendo temas, actividades, proyectos de integración de áreas, etc.).
- Realizar evaluación de la Tarea docente.
- Organizar horarios de las materias y cursos, mesas de exámenes.
- Organizar junto con los integrantes del Equipo Directivo, fechas de jornadas, Ferias y otras actividades especiales, por ejemplo, cumpleaños de la escuela, semana del estudiante, interbandos, campamentos.

- Supervisar y firmar la documentación requerida del Nivel; los boletines de calificaciones; notas; cuaderno de comunicados, etc.
- Organizar los espacios a utilizar en las diferentes actividades (charlas, encuentros, actividades deportivas, etc.).
- Organizar uso de materiales en el Nivel (Televisores, Cañón, notebooks etc.)
- Organizar el funcionamiento del equipo de inclusión en el Nivel y forma parte de él.
- Asesorar y colaborar con el/los preceptores/es en todo lo relacionado con las reglas de funcionamiento del nivel.
- Coordinar la revisión anual y redacción del Acuerdo escolar de Convivencia para el Nivel y los contratos pedagógicos de cada materia.
- Informar y/o solicita a los docentes mediante grupo de WhatsApp Institucional o mail todo lo vinculado a lo pedagógico, organizativo.
- Convocar concurso para cubrir cargos docentes, cuando sea necesario, coordinar y realizar las entrevistas a los postulantes (junto al director general y equipo de inclusión)
- Mantener entrevista con padres y alumnos/as que aspiran a ingresar al colegio.
- Supervisar las notas que se envían a las familias vía Cuaderno de Comunicaciones y/o WhatsApp Institucional.
- Recibir a los docentes que lo solicitan para tratar los requerimientos que surgen en el acontecer de la vida escolar cotidiana.
- Recibir a los familiares de alumnos que lo solicitan para tratar los requerimientos que surgen en el acontecer de la vida escolar cotidiana.
- Recibe a integrantes de la comunidad que lo solicitan para tratar los requerimientos relacionados con el Nivel.
- Recibir a organizaciones, universidades que lo solicitan para tratar temas relacionados con el Nivel.
- Convocar a reuniones de padres, alumnos, personal del nivel, etc. según lo considere necesario.
- Mantener reuniones periódicas con los integrantes del Equipo directivo para informar, consultar, compartir, planificar conjuntamente, etc. diferentes aspectos del funcionamiento del Nivel.
- Mantener reuniones periódicas con los integrantes de la Asociación Educativa EMEI para informar, solicitar, consultar, compartir, planificar conjuntamente, etc. diferentes aspectos del funcionamiento del Nivel.
- Recibir y mantener entrevistas con Supervisor de la Región, Escuela Privadas u otros funcionarios, cuando éstos lo soliciten o cuando se los requiera desde la escuela.

- Recibir a los/as alumnos/as que lo solicitan para tratar los requerimientos que surgen en el acontecer de la vida escolar cotidiana.
- Atender al rendimiento de cada grupo y alumnos en particular, que van informando los docentes.
- Participar de las reuniones del Equipo Directivo.
- Planificar las articulaciones pedagógicas necesarias entre Nivel Primario y Nivel Secundario.
- Planificar proyectos comunes entre Niveles.
- Acordar solicitudes y acuerdos para elevar a la Asociación Educativa EMEI.
- Participar en la confección de estadísticas acerca de aumento o disminución de matrícula, características de la población escolar, inclusiones, repitencia, sobreedad, inasistencias, calificaciones, funcionamiento de equipo de inclusión, informes generales, etc.
- Mantener comunicación con la secretaría del Nivel relacionada con todos los aspectos administrativos del Nivel (información entrante, notas, planillas, pases, datos de alumnos, docentes, títulos, exámenes etc.).
- Asesorar y colaborar con secretaría ante solicitudes puntuales de ésta.
- Asesora al preceptor/a en los requerimientos que éste le plantea en lo referente a situaciones con los alumnos, padres y/o docentes.
- Planificar y acordar, junto con preceptoría, cuando es necesario, programas especiales para atender a situaciones o necesidades particulares el/los alumnos/s.
- Revisar periódicamente la marcha de las actividades y la dinámica de los grupos.

¿Cuáles son los objetivos que se plantean a corto, mediano y largo plazo de acuerdo con el rol y funciones que desempeña?

- La articulación entre el nivel primario y secundario, consolidar los contenidos en el Nivel Primario e iniciar a los/as alumnos/as en la modalidad del Nivel Secundario.
- Articular actividades pedagógicas con los Niveles Inicial y Primario.
- Orientar a los/as estudiantes del sexto año en la selección de la carrera universitaria, oficio o emprendimiento. Articular el nivel secundario con el mundo del trabajo a través de entrevistas con profesionales y vínculos con la Educación Superior a través de articulación con universidades e institutos terciarios.
- Creación de las áreas de gestión curricular (generar equipos de trabajo):
 1. Ciencias Exactas, naturales, actividades físicas y deportivas.
 2. Lengua, Arte y diseño.
 3. Ciencias Sociales.

Orientar a los docentes con respecto a las funciones de las áreas de gestión curricular y acompañar en la concreción de proyectos. Desarrollas propuestas para que fortalezcan la enseñanza de las distintas áreas.

- Intensificar el uso de tecnologías de la información y la comunicación, incorporándolas en las propuestas de enseñanza.
- Promover la creación del Centro de Estudiantes.
- Articular la educación sexual (ESI) como eje transversal.
- Crear lazos fuertes y de confianza con los docentes.

Cantidad de coordinados y personal a cargo nombre del personal y grupo a cargo.

¿Qué función y roles cumple cada uno de ellos?

DOCENTES	Materia que dictan
R. V.	Prof. Matemática 1y 2
A. Q	Prof. Historia 1, Geografía 1, Ética 1, Política y Ciudadanía 4 y 5, Geografía 4 y 5
M. B.	Prof. Inglés 1,2 y 3
G. L.	Prof. Lengua 1
M Di P.	
I. B.	Prof. Biología 1,2 y 3, Química 2 y Biotecnología 5.
C. A.	Prof. Teatro 1,2,3,4,5,6
A. L.	Prof. Música 1,2,3,4,5,6
A. M.	Prof. De Educ. Física 2,3,4,5,6 y Preceptora
C. M.	Prof. De Educ. Física 1
G. B.	Prof. Lengua 2,3,4,5,6 y Filosofía 6
M. M.	Prof. De Historia y Geografía 2
P. G.	Prof. Ética 2 y 3 y Política y Ciudadanía 6
P. R.	Prof. Historia 3, Historia 4, ICC 4, Historia 5, Sociología 5, Historia 6, Economía Política 6
L. B.	Prof. Geografía 3, Formación para la Vida y el Trabajo 6
L.A.	Prof. Tecnología 3,4 y 5 y Química 6

M.A.	Prof. Inglés 4,5 y 6
L. M.	Prof. Filosofía 6
K. F.	Prof. Psicología 4
R. M.	Prof. Matemática y tecnología 6
M. D.	Prof. Geografía Ambiental 6
A. De la G.	Secretaria
J. G.	Preceptor
M. P	Psicóloga del Equipo de Inclusión
M. A.	Psicopedagoga del Equipo de Inclusión

Cantidad de alumnos x grupo.

Primer año	19
Segundo año	22
Tercer año	26
Cuarto año	25
Quinto año	24
Sexto año	19

¿Cómo han transitado uds. el período diagnóstico?

El periodo de diagnóstico fue muy satisfactorio para la coordinación, con un alto porcentaje de asistencia tanto de estudiantes como de docentes, lo que permitió que las clases se desarrollarán de acuerdo con lo previsto. Las entrevistas con docentes han dejado información importante para avanzar en la articulación de contenidos curriculares y planificación de proyectos anuales.

¿Cómo lo transitaron los y las docentes?

En general muy satisfactorio, se encontraron con grupos de alumnos/as con deseos de adquirir conocimientos, de participar en proyectos, con alta participación en las clases.

¿sus coordinados contaron con algún documento soporte que Uds. hayan suministrado para elaborar el informe del Período diagnóstico?

No solicité informe de diagnóstico porque se realizan reuniones presenciales con equipo de inclusión incluido y elaboración de acta.

¿Han tenido información sobre las características y el perfil de las nuevas familias?

Si, realizamos entrevistas en diciembre y marzo con las nuevas familias que se incorporaron al Nivel Secundario.

¿Ya cuentan con las caracterizaciones grupales e individuales?

SI.

¿trabajan con el Diseño curricular del nivel?

Si, mediante las áreas de gestión curricular.

¿Piensan que sería conveniente adaptar el Diseño curricular del nivel al contexto EMEI?

Si, lo hacemos todo el tiempo.

¿Utilizan un modelo de planificación en el nivel?

Drive (explicar personalmente)

¿Qué perfil de alumno consideran al finalizar el Nivel?

Qué pueda continuar con sus estudios superiores e insertarse en el ámbito laboral y social.

Participar activamente en la sociedad, de manera reflexiva y crítica.

Profundizar y complejizar conocimientos teóricos y conceptuales que le permiten abordar y comprender diferentes problemáticas del campo de lo social.

valorar la importancia de la utilización de algunas estrategias cuantitativas y cualitativas para la producción de los conocimientos en el campo de las Ciencias Sociales.

utilizar las tecnologías de la información adecuadas para procesar información, elaborar conocimientos y comunicarlos en la producción de informes e instancias de

investigación.

Comunicarse con otros sujetos, ponerse en el lugar de esos otros y crear de este modo las mejores condiciones para el diálogo y la comprensión en contextos de diversidad cultural.

En base a todo lo anterior

¿Cuál sería la misión de Emei hoy?

La escuela es un espacio de construcción personal y colectiva de saberes de todo tipo y de difusión de estos, para todos sus integrantes.

¿Cuál sería la visión de Emei hoy?

Que la escuela logre crear lazos fuertes con otras Instituciones, por ejemplo, terciarios y universitarios.

Que la escuela forme estudiantes comprometidos con la comunidad, el medio ambiente, y la diversidad.

Que los estudiantes valoren el trabajo en equipo.

¿Cuál sería para ud. el eje transversal del PEI?

El trabajo en equipo, proyectos interdisciplinarios

Qué otro aspecto quisiera compartir no contesta

Entrevista a Regente Nivel Primario

1. ¿Qué rol cumple en la actualidad?

Coordinadora pedagógica.

2. ¿Qué funciones lleva a cabo?

a. Cumplir y apoyar el cumplimiento de las normativas vigentes: Ley General Educación, Calendario y horario escolar, entre otras.

b. Diseñar un plan de acompañamiento junto con los demás integrantes del equipo de Conducción y darlo a conocer a los y las docentes.

c. Compartir y socializar con los demás miembros del equipo de conducción los resultados del acompañamiento a cada docente. Participando en reuniones de equipo, dispuesta a flexibilizar horarios en ambos turnos.

d. Sugerir al equipo de conducción como resultado de su acompañamiento, ubicación de docentes y estudiantes por grado, distribución de los espacios, orientaciones al personal docente, elaboración del plan de mejora institucional, la autoevaluación institucional, utilización de los recursos tecnológicos para el aprendizaje y el sistema de información de Conducción Educativa

e. Realizar reuniones quincenales aprox. con las docentes promoviendo el intercambio sobre los procesos de aprendizaje y la reflexión sobre la práctica docente. Realizar actas de estas reuniones y dar seguimiento a los acuerdos realizados.

f. Reconocer personal y colectivamente los logros alcanzados de cada docente.

g. Coordinar junto con la Orientación psicológica y los profesionales externos a la institución las actividades curriculares que serán desarrolladas en cada aula, en los PPI o los subgrupos pedagógicos.

h. Organización y planificación

i. Evaluar el trabajo docente a través de las evidencias: cuadernos de los estudiantes, planificaciones docentes, observaciones áulicas.

j. Acompañar a las docentes en reuniones con las familias y el con el equipo profesional externo, acordando con la orientadora psicológica la necesidad de una o todas las partes, según cada caso. Realizar acta de estas reuniones.

k. Propiciar la articulación entre niveles, con el objetivo de trabajar en la cohesión institucional y la continuidad de los alumnos entre los niveles de la institución

l. Cultivar una postura flexible y abierta a las propuestas innovadoras, teniendo siempre presente la educación para la diversidad.

ll. Confeccionar el cronograma lectivo, solicitar y emitir opinión respecto a los programas y proyectos presentados por los docentes

n. Evaluar y emitir opinión respecto de las acciones de orientación y seguimiento de alumnos, realizadas y/o propuestas.

ñ. Atender los requerimientos del plantel docente y trabajar en colaboración con el equipo directivo y gabinete.

3. ¿Cuáles son los objetivos que se plantean a corto, mediano y largo plazo de acuerdo con el rol y funciones que desempeña?

Corto plazo: Continuar trabajando en forma colaborativa con los docentes aportando experiencia y conocimientos a sus propuestas educativas

Mediano plazo: Favorecer el desarrollo de experiencias sostenidas en el tiempo que nos permitan una mirada integral de los alumnos.

Largo plazo: Fortalecer la gestión para lograr el financiamiento que permita el crecimiento sostenible de la Escuela EMEI

4. Cantidad de coordinados (personal a cargo) y grupo a cargo.

6 docentes referentes de grado:

V. A, C. S,

A. B, M. B, Pinto, Giselle Luque

☐ 6 docentes de áreas especiales: C. S, G. Castillo,

Paula Torello, Trinidad Rojas, Ricardo Martínez, Mauricio Bolaño

☐ 1 docente auxiliar: C. M

☐ 1 secretaria: M. M.

5. ¿Qué función y roles cumple cada uno de ellos?

Docentes referentes: transmisión de contenidos y coordinación del grado

Docentes especiales: transmisión de contenidos de su área específica y articulación con las áreas troncales

Docente auxiliar: Auxiliar de las docentes referentes, suplencias frente a ausencias docentes

Secretaria: administración institucional

6. Cantidad de alumnos x grupo.

Primer grado: veinticinco

Segundo grado: veinticinco

Tercer grado: veinticuatro

Cuarto grado: veinticuatro

Quinto grado: veinticinco

Sexto grado: veintiséis

7. ¿Cómo ha transitado Ud. el período diagnóstico?

Satisfactoriamente y acompañando a las docentes frente a las dudas e inquietudes de la familia.

8. ¿Cómo lo transitaron los y las docentes?

Satisfactoriamente. Incorporando e intercambiando información relevante de nuestros alumnos.

9. ¿Sus coordinados contaron con algún documento soporte que Uds.

hayan suministrado para elaborar el informe del Período diagnóstico?

Se habló sobre los puntos que deben abordarse en dicho informe.

(Triangulo didáctico: contenido, docente y grupo de pares)

10. ¿Han tenido información sobre las características y el perfil de las nuevas familias?

Sí, en algunos casos desde un comienzo y en otros casos a medida que fueron pasando las clases se llevaron a cabo reuniones para hacer una devolución personalizada del desempeño del alumno en esta escuela

11. ¿Ya cuentan con las caracterizaciones grupales e individuales?

Sí. Se estableció una fecha de entrega para los informes grupales de cada docente del Nivel.

Se realizan informes individuales únicamente de los alumnos con PPI

12. ¿Trabajan con el Diseño curricular del Nivel?

Sí, los contenidos de cada grado están bajo el marco del Diseño Curricular. De todas formas, los docentes tienen libertad de ajustarlos a sus propuestas educativas.

13. ¿Piensan que sería conveniente adaptar el Diseño Curricular del nivel al contexto EMEI?

Sí, absolutamente dado que los contenidos son más significativos mientras más cercanos a la realidad del alumno.

14. ¿Utilizan un modelo de planificación en el nivel?

Se facilitó un modelo de planificación durante una jornada institucional, la cual fue y es utilizada por algunos docentes.

15. ¿Qué objetivos a corto, mediano y largo plazo se pusieron Uds. como coordinadores del Nivel?

Respondida en el punto 3

16. ¿Qué perfil de alumno consideran al finalizar el Nivel?

Un alumno capaz de pensar de forma lógica, crítica y reflexiva, de tomar decisiones con autonomía y creatividad, de resolver problemas, de respetar y valorar la diversidad de los seres vivos, de valorar y confiar en sí mismo.

17. En base a todo lo anterior...

a. ¿Cuál sería la misión de Emei hoy?

Somos una escuela que busca una formación de excelencia de estudiantes reflexivos, perseverantes, con conciencia ambiental y que logren resolver situaciones a través del respeto de los diferentes puntos de vista.

b. ¿Cuál sería la visión de Emei hoy?

Ser reconocida como una escuela de excelencia en el plano académico y de transmisión de valores, brindando un servicio eficiente y eficaz que satisfaga plenamente las necesidades y expectativas de los estudiantes logrando así un desarrollo integral.

c. ¿Cuál sería para Ud. el eje transversal del PEI?

Diversidad y Cuidado del medio ambiente

Prof. Carolina Quiroga

Regente NP. Escuela EMEI

Entrevista a la regente de Nivel Inicial.

¿Qué rol cumple cada una en la actualidad?

Rol actual:- Regente de Nivel Inicial en el turno mañana

- PSP. de Nivel Secundario en el turno tarde.

¿Qué funciones lleva a cabo?

Como regente del Nivel inicial se lleva a cabo la coordinación pedagógica: - visado de planificaciones, acompañamiento pedagógico de los docentes a cargo y promoción de estrategias formativas diversas para garantizar la mejora de los procesos pedagógicos y los aprendizajes. , visualización de las necesidades del nivel, relevamiento de necesidades edilicias o de materiales, acompañamiento y organización de las reuniones de padres con docentes, coordinación de la articulación con Nivel Primario, reflexiones sobre la práctica docente, distribución de la información ministerial, análisis de los aprendizajes obtenidos por los

estudiantes para desarrollar estrategias de mejora. Selección de personal para cubrir suplencias o cubrir cargos docentes.

¿Cuáles son los objetivos que se plantean a corto, mediano y largo plazo de acuerdo con el rol y funciones que desempeñan?

Objetivos a corto plazo:

- ingresar con regularidad a las aulas.
- Continuar con la labor de generar vínculos de confianza y respeto sobre mi conducción.
- Mejorar en la distribución de la información.
- Desarrollo de talleres para padres en conjunto con Psicóloga.
- Concreción de los PPI

Objetivos a mediano plazo:

- Propiciar el desarrollo de diálogos y debates que promuevan el desarrollo de proyectos.
- Potenciar las capacidades individuales.

Objetivos a largo plazo:

- Optimizar la noción de inclusión y diversidad que poseen las docentes del nivel.
- Cumplir un rol de liderazgo pedagógico para las personas que están a mi cargo.

Cantidad de coordinados y personal a cargo nombre del personal y grupo a cargo.

Cantidad de coordinados: 9 Docentes:

V. C. (sala de 2 años)

V. I. (sala de 3 años)

E.M. (sala de 4 años)

I. C. (sala de 5 años)

C. B. (auxiliar)

C.M. (auxiliar)

T. R. (docente de Ed. Física)

L. B. (docente de música)

G. C. (docente de Inglés)

1 Psicóloga K. F.

1 secretario J. G.

¿Qué función y roles cumple cada uno de ellos?

Cant. de alumnos x grupo.

Sala de 2 años: 9

Sala de 3 años: 15

Sala de 4 años: 21

Sala de 5 años: 21

¿Cómo ha transitado Ud. el período diagnóstico? Expectante a las necesidades de las docentes y niñas/os del Nivel.

El comienzo fue con mucha tensión, ya que los padres de sala de 5 años presentaron una nota con reclamos antes del comienzo de clases.

¿Cómo lo transitaron los y las docentes?

Bien. Organizadas, centradas en su tarea del período de adaptación. Es un año en el que se han formado grupos que rápidamente fueron respondiendo a la incorporación de hábitos y rutinas del jardín.

Un poco angustiada y preocupada los primeros días, la docente de sala de 5, ante los reclamos de las familias.

Los primeros días fueron difíciles en cuanto a la aceptación de falta de espacios y la reorganización de estos.

¿Sus coordinadxs contaron con algún documento soporte que Uds. hayan suministrado para elaborar el informe del Período diagnóstico?

Sí, fue elaborado en conjunto el año pasado. Este año se volvió a trabajar en el formato del informe del período diagnóstico en la primera jornada.

¿Han tenido información sobre las características y el perfil de las nuevas familias?

Sí, las docentes realizaron reuniones con cada nueva familia durante el primer mes de clases.

¿Ya cuentan con las caracterizaciones grupales e individuales?

Sí.

¿trabajan con el Diseño curricular del nivel?

Sí.

¿Piensan que sería conveniente adaptar el Diseño curricular el nivel al contexto EMEI?

Sí. El diseño curricular del Nivel Inicial es bastante general. Se suelen sacar aportes también del diseño curricular de Buenos Aires, principalmente para seleccionar contenidos.

¿Utilizan un modelo de planificación en el nivel?

Cada docente tiene su forma de planificar, pero hemos acordado algunas cuestiones básicas que deben presentar: Objetivo/contenido/ presentación de la actividad/ desarrollo de la actividad.

Presentan una planificación semanal, los lunes.

A su vez, presentan planificaciones de proyectos, que generalmente tienen una duración de un mes.

¿Qué perfil de alumno consideran al finalizar el Nivel?

Un alumno con curiosidad por aprender, con capacidad de expresarse con creatividad en diferentes planos artísticos. Respetuoso de las diferencias. Que pueda expresar lo que siente, lo que le gusta y no le gusta. Que vaya desarrollando su independencia y autonomía para realizar las actividades de la vida diaria y su aprendizaje.

Respetuoso y cuidadoso con el medio ambiente.

En base a todo lo anterior

¿Cuál sería la misión de EMEI hoy?

Brindar una educación integral, que apunte a la formación de alumnos con una base sólida en valores como el respeto, la empatía, la solidaridad; al mismo tiempo que se desarrollan en el plano cognitivo y social.

La escuela brindará las herramientas necesarias para que los alumnos desarrollen su espíritu crítico, reflexivo y creativo.

¿Cuál sería la visión de EMEI hoy?

Asegurar un ambiente de calidad educativa, para brindar una educación integral, centrada en la valoración de la diversidad como factor enriquecedor de las relaciones humanas.

¿Cuál sería para ud. el eje transversal del PEI?

Diversidades.

Cuidado del medio ambiente.

Entrevistas a Equipo orientador de la Inclusión

Psicóloga de Nivel secundario

¿Qué roles y funciones cumple como psicóloga en el ámbito escolar?

Desde mi rol, el objetivo es el análisis, reflexión e intervención sobre el comportamiento humano en situaciones educativas, apoyando a los alumnos y alumnas a superar los procesos que afectan al aprendizaje y las dificultades de índole personal y de relaciones con compañeros, familiares y profesores. Los psicólogos también asesoran y actúan de refuerzo del personal docente en sus estrategias de enseñanza, especialmente en el tratamiento de alumnos con necesidad de Ajustes Razonables y en la resolución de conflictos, favoreciendo la Inclusión en todos sus aspectos.

Desde el marco de las Diversidades, la educación inclusiva supone un modelo de educación que pretende atender a las necesidades de todos los niños y niñas, jóvenes y adultos considerando especialmente aquellos casos en los que puede existir un riesgo de exclusión social. En este sentido actuamos en la Institución EMEI.

¿Cuáles son las funciones del Psicólogo en el ámbito educativo?

- Intervenir ante los requerimientos educativos de los alumnos: Detectar con antelación las necesidades de cada estudiante para diseñar un plan de acción que mejore su experiencia formativa, así como otras habilidades psicológicas. En este sentido se valoran las singularidades y son respetadas a la hora de intervenir.
- Mejorar el clima escolar y la convivencia: Esto involucra la promoción de valores y disciplina, así como la prevención e intervención de posibles problemas en los colegios como la violencia o el acoso.
- Optimizar la educación: Proporcionando orientación y acciones de asesoría, tutoría y consultoría a la comunidad educativa sobre problemáticas educacionales y psicoeducativas.
- Realizar intervenciones socioeducativas: Analizar cómo el ámbito social extraescolar influye en la vida académica de los estudiantes para darles un correcto apoyo.

- Prever medidas para evitar posibles problemas: Debe conocer el contexto familiar e institucional en el que se desenvuelve el alumno para elaborar un diagnóstico sobre la actuación de los entes que participan con el fin de evitar problemas en la experiencia escolar.
- Asesorar a las familias y aumentar la calidad de vida del alumno.
- Actuar de puente entre los profesores, los alumnos y sus familias, promoviendo las relaciones sociales y familiares y la colaboración efectiva entre familias y educadores.
- Prevenir el conflicto, ayudando a los alumnos a desarrollar un óptimo nivel de inteligencia emocional que les ayude a gestionar, con eficacia y sin llegar a la violencia, las inevitables situaciones de conflicto.

Dos grandes ejes de trabajo:

- Abordaje de situaciones y problemáticas espontáneas que van surgiendo en el día a día. Resolución y seguimiento de éstas.
- Proyectos transversales para trabajar temáticas como: El respeto, la tolerancia, la convivencia, la inclusión, prevención del acoso, el maltrato físico y verbal, la discriminación.

A partir de la demanda espontánea de conflictos detectados por alumnos, docentes o familias, el trabajo consiste en observación, análisis y plan de trabajo ante cada situación particular.

Dichas decisiones son evaluadas con el Equipo de Inclusión del cual formo parte y se consensúa cada acción a seguir.

A lo largo de todo el año se realizan reuniones individuales con docentes y observaciones de clases con el objetivo de brindar el acompañamiento necesario, así como encuentros con familias de los alumnos y profesionales que trabajan con los alumnos por fuera del ámbito escolar en pos de favorecer la comunicación y la coherencia en los objetivos planteados y los modos en que se llevarán a cabo.

¿Cuáles son sus horarios para llevar a cabo la tarea anteriormente descrita en la EMEI“?

Horarios de trabajo:

Lunes: 13.30 a 17.30 hs.

Martes: 13.30 a 17.30 hs.

Miércoles: 15.30 a 19.30 hs.

Viernes: 13.30 a 17.30 hs.

Total, de horas: 16 hs.

Entrevista a la Psicóloga de Nivel Primario

¿Cuál es su rol en la institución y cuál es su función”?

El psicólogo de la educación tiene como objeto la observación, la reflexión y la intervención en el comportamiento humano en situaciones educativas; apoyando y acompañando a los alumnos/as a superar las dificultades que pudieran surgir en las relaciones entre compañeros/as y su incidencia en el aprendizaje.

¿En qué direcciones se trabaja”?

En 4 direcciones:

Institución educativa:

- Como parte del equipo de conducción, se acompaña en la toma de decisiones de distintas temáticas que atañan a la institución, buscando siempre la articulación y acuerdo entre los tres niveles.

Docentes:

- Observar y acompañar al docente en y fuera de las clases, sugiriendo y reforzando al mismo en las estrategias de enseñanza.
- Confeccionar la estructura de los proyectos pedagógicos individuales (PPI), asesorando al docente en la realización de éstos.
- Realizar reuniones de padres junto a las docentes de aquellos niños que presenten dificultades en la conducta, vínculos, etc.
- Participar en reuniones con equipos externos que den atención a los y las estudiantes.

Familias:

- Acompañar y asesorar en reuniones individuales de los y las estudiantes, donde dificultades en la conducta o en los vínculos, inciden en el aprendizaje.
- Realizar talleres para las familias, sobre distintas temáticas que atraviesan a la educación, que surjan de la inquietud de las familias, las docentes o el equipo de conducción.
- Sugerir a las familias tratamiento cuando se detecten disfunciones.

Alumnos/as:

- Facilitar las relaciones sociales y el funcionamiento de los grupos a partir de la realización de talleres sobre temáticas de interés de los alumnos/as, problemáticas que pudieran presentar los grupos, observaciones de las docentes; para de este modo desarrollar un óptimo nivel de inteligencia emocional que les ayude a gestionar, con eficacia y sin llegar a la violencia, las inevitables situaciones de conflicto.
- Detectar y acompañar a los/las estudiantes con conductas disfuncionales. Las acciones que se lleven a cabo se trabajan en forma conjunta con la regencia de cada nivel.
- Acompañar aquellos niños/as en el proceso de inclusión.
- Detectar posibles situaciones de conflicto, promoviendo la paz y la solidaridad.

¿En qué horarios realiza sus actividades?

La realización de dichas tareas se lleva a cabo de la siguiente manera:

Los lunes y miércoles: dedicados exclusivamente al nivel primario.

Los martes y jueves: dedicados exclusivamente al nivel inicial.

Nivel Primario

Horario	LUNES	MIÉRCOLES
08:20 a 09:00	5to grado	1er grado
09:00 a 09:40		
10:00 a 10:40	6to grado	3er grado
10:40 a 11:20	6to grado	
11:40 a 12:20	1er. grado	2do grado

En el cuadro se detallan, los horarios y días de ingreso a las aulas, ya sea para observar las dinámicas grupales, acompañar a los y las estudiantes en proceso de inclusión, o para realizar talleres con los niños y las niñas junto a la docente referente y acordado con ella.

Los espacios en blanco están destinados a reuniones que necesite realizar, ya sea con familias, docentes, equipo externo, regente.

Nivel Inicial

Horarios	MARTES	JUEVES
09:00 a 10:00	Sala de 4	Sala de 5
10:00 a 11:00	Sala de 2	Sala de 3
11:00 a 12:00		

En el cuadro se detallan, los horarios y días de ingreso a las salas, ya sea para observar las dinámicas grupales, acompañar a los y las estudiantes en proceso de inclusión, o para realizar talleres con los niños y las niñas junto a la docente referente y acordado con ella.

En el caso de nivel inicial los horarios serán rotativos, para poder observar a los niños y las niñas en distintos momentos y actividades, generando un ciclo de la siguiente manera: ingreso a sala de 5 el día jueves de 09:00 a 10:00 una semana, a la semana siguiente ingreso a la sala de 5 el día jueves de 10:00 a 11:00 y la siguiente semana ingreso a sala de 5 el día jueves de 11:00 a 12:00 y de este modo se repetiría con el resto de las salas.

Los espacios en blanco están destinados a reuniones que necesite realizar, ya sea con familias, docentes, equipo externo, regente.

ACLARACIÓN: si bien se organizan los ingresos a los grados y a las salas en los días de trabajo, se comprende que frente a una urgencia se dará prioridad a la misma, postergando el ingreso a salas o grados. También se está proyectando la realización de talleres para las familias, con lo cual las mismas afectarán del mismo modo el ingreso a los salones.

Anexo 6

Desarrollo de las actividades propuestas en cada módulo

Las actividades están diseñadas en función de los objetivos señalados en el apartado correspondiente.

Tendrán una duración de seis meses.

Se plantean en seis (6) módulos, que se concretarán entre los meses de julio a diciembre del año 2019. El formato adoptado es el de E-Learning(EL) con la totalidad de encuentros asincrónicos (no presenciales), facilitados a través de la aplicación Classroom / Moodle y Discorde, que permite la constitución de grupo de participantes, una comunidad de aprendizaje en red; para lo cual se requiere que cada integrante cuente con una dirección de correo electrónico y se comprometan a recorrer las plataformas para familiarizarse con ellas.

La metodología de trabajo está planteada en tres (6) módulos que se realizarán totalmente de manera asincrónica E-learning integrando las conceptualizaciones teóricas, dinámicas para la resolución de casos, actividades individuales con consignas propias a cada foro y las posteriores actividades evaluativas individuales y o grupales en total cada módulo llevará una duración aproximada de ocho h. (8 h) para el aporte teórico lo que da un total de cuarenta y ocho (48 h) teóricas de los seis módulos sumando otras ocho h. (8h). por cada módulo para la resolución de las actividades prácticas, que les insumirían un total de otras 48 h (cuarenta y ocho h) por lo cual calculando que en los cuatro meses y medio de capacitación e

learning teórico prácticas les insumirán a los y las docentes aproximadamente dieciséis h (16 h) por módulo y una noventa y seis h. (96.h.) en total

La evaluación será de carácter formativa, continua, directa, grupal e individual, asincrónica y final sincrónica.

Se suministrarán cuestionarios al finalizar el desarrollo de cada módulo a los participantes, para verificar el grado de satisfacción de la propuesta.

Las actividades están planteadas como caja de herramientas transversales, presentadas en diferentes formatos desde la perspectiva de la EI, para todos los y las docentes referentes de cada grupo grado y profesores de los espacios curriculares y de materias especiales de los niveles inicial, primario y secundario del CB y del Ciclo Orientado, de la Escuela EMEI de Merlo San Luis.

Etapa I Reunión con el equipo directivo

Previamente al desarrollo la capacitación docente situada como propuesta de intervención formativa se mantendrá una reunión con el equipo directivo y de orientación para la inclusión para presentar el contenido de la capacitación propuesta, la modalidad de trabajo, las formas de registro, los pedidos el uso de espacios y las propuestas de actividades mostrar el desarrollo y las propuestas de cada módulo e learning, acordar sobre los aspectos concernientes a el apoyo tecnológico que ofrece la institución, los ajustes de la calendarización en lo relativo a fechas, con la finalidad que no se superpongan con las de exámenes, paseos o celebraciones institucionales; se solicitará la cooperación en relación a la utilización de recursos propios de costos operativos y gastos de materiales, al uso de los espacios y de los recursos institucionales como Netbooks, cañón, pantalla y micrófono de la sala multimedia, para aquellos docentes que no cuenten con conexión o dispositivos para el curso y desarrollo de la capacitación

Módulo I

Antecedentes histórico-conceptuales de la Educación Especial. Marcos jurídicos internacionales, regionales y locales. Fundamentos de la Educación Inclusiva

Para operacionalizar (mensurar) el primer objetivo específico y el último.

Reconocer las tradiciones de pensamiento que atravesaron la temática en los últimos 70 años, los marcos normativos internacionales, los marcos jurídicos y la legislación argentina, concluyendo en los postulados y valores de la EI en las prácticas pedagógicas.

En cuanto a los objetivos específicos:

Diferenciar las prácticas educativas que se corresponden con la (EI) para la atención de la diversidad y la multiculturalidad, de las que se corresponden con las de la Educación Especial (EE), las diferentes formas de Integración Escolar (IE) para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y las Necesidades Educativas Derivadas de la Discapacidad (NEDD).

Evaluar el proceso de capacitación en cada una de sus instancias: evaluación formativa continua del proceso de instrumentación de éste y evaluación final.

Desarrollo de la actividad	Recursos	Tiempo	Responsables	Presupuesto	Evaluación
Módulo 1 Antecedentes histórico-conceptuales de la Educación Especial. Marcos jurídicos internacionales, regionales y locales. Fundamentos de la Educación Inclusiva. Secuencia didáctica: Apertura Presentación de la temática: La	Materiales: Cañón y micrófono. Infraestructura: Salón Multimedia de la escuela. Sala de biblioteca. 1 calefactor.	2 h.	Capacitadora	Los gastos del costo de insumos para la impresión de fotocopias, de energía eléctrica para calefacción, y cargar los dispositivos móviles en el aula multimedia y de los	De manera asincrónica los capacitados participan de los foros del módulo 1, Completarán la actividad de evaluación de opción múltiple y la encuesta de satisfacción.

<p>Educación Inclusiva: antecedentes histórico-conceptuales de la Educación Especial: Institucionalización Centros y escuelas de Educación Especial. Integración escolar. La Escuela y la Educación Inclusiva y marco jurídico internacional, regional y nacional. Antecedentes conceptuales y jurídicos de la Educación Inclusiva. La Necesidad de una Educación para Todos a nivel mundial. Declaración mundial de Educación para Todos (Jomtien). Declaración sobre necesidades educativas especiales (Salamanca). Foro mundial sobre Educación para Todos (Dakar) Se anexa la Presentación Poder Point que se proyectará y material teórico para suministrar a los y las participantes (se anexan)</p>				<p>insumos necesarios para la colación a los y las asistentes serán asumidos por la escuela. Los gastos de costos de papeles afiche, marcadores y bollitos para el primer encuentro serán afrontados por la capacitadora .</p>	
--	--	--	--	--	--

<p>Desarrollo: Visualización de videos en grupos de 4 miembros Reconstrucción conceptual mediante el análisis de los videos seleccionados. Construcción grupal de la red conceptual sobre cada temática presentada en los videos. Exposición de los trabajos grupales</p> <p>Cierre: puesta en común. y evaluación de la jornada por parte de los asistentes</p>	<p>12 netbooks de la institución a disposición de quienes no tengan dispositivos individuales</p> <p>Se solicitarán con anticipación a la escuela. Videos seleccionados.</p>	2 h.	<p>Capacitadora guiando el proceso de construcción y reconstrucción de las actividades en cada grupo.</p>		<p>Realización de las actividades suministradas durante la jornada de capacitación y Realización de actividades en línea (actividades e-learning) a través de la classroom. Continua. Formativa Directa. Presencial</p>
<p>Resolución de actividades en la plataforma Google classroom código: inxuf1.</p> <p>1. Investigue y describa brevemente la historia de la Educación Especial en tomando como guía la historia en el contexto mundial, detallada en el Módulo 1 y haga una reseña de lo que ha ocurrido en Argentina al respecto de la EE</p> <p>2. Investigue cuáles acciones</p>	<p>Dispositivos personales para trabajar online</p>	4 h	<p>Participantes y la capacitadora</p>	<p>Los gastos de los costos de energía y la conexión a internet estarán a cargo de cada participante</p>	<p>Realización de actividades en línea e-learning a través de la classroom. Producción de un informe sobre legislación y normativas nacionales y provinciales sobre el derecho a la educación desde la perspectiva de la educación inclusiva y subirlo a la classroom b.- Continua. Formativa Directa. No presencial</p>

<p>legales y operativas ha realizado el gobierno de Argentina en los últimos 25 años país en cuanto a la puesta en marcha del Proyecto Educación para Todos (Foro Nacional de Educación para Todos)</p> <p>3 Investigue sobre las leyes, y resoluciones argentinas y provinciales que se hayan promulgado y que defiendan el derecho a la educación, desde la perspectiva de la Educación Inclusiva</p>					
---	--	--	--	--	--

Desarrollo de la actividad	Recursos	Tiempos	Responsables	Presupuesto	Evaluación
<p>Módulo 2 La Educación Inclusiva sus fundamentos.</p> <p>Para desarrollar en Google classroom código: inxuf1.</p> <p>Secuencia didáctica: Apertura</p> <p>Presentación de la temática: La Educación Inclusiva: sus fundamentos.</p> <p>La educación como derecho humano de primer orden. El valor educativo de la diversidad. De la Integración escolar a la Educación Inclusiva ¿Qué es la Educación Inclusiva? Hacia la Educación Inclusiva un proceso en transformación continua.</p> <p>La transformación de las estructuras administrativas y recursos para la inclusión e Integración e Inclusión.</p> <p>Concepto y los alcances. La Educación Especial y los desafíos frente a la Educación Inclusiva. La</p>	<p>Google Classroom.</p> <p>Dispositivos móviles, Pc. de escritorio, Netbooks o notebooks aportados por cada participante.</p> <p>Materiales. Archivos de texto, revista digital y cuestionarios para el desarrollo del módulo 2.</p>	<p>16 h.</p>	<p>Capacitador a. Asistente técnico de la red intranet institucional</p> <p>Google Classroom</p>	<p>Los gastos del costo de electricidad, para la carga de los dispositivos móviles o de escritorio y la conexión a internet en todos los casos serán provistos de manera individual por los participantes de la capacitación</p>	<p>Realizar de las actividades propuestas en la classroom de la totalidad de los asistentes de la formación situada desde la perspectiva de la EI.</p> <p>Ejecutar las actividades en el tiempo previsto</p> <p>Directa.</p> <p>Formativa.</p>

diversidad humana y la atención a la diversidad. La Escuela Inclusiva. El Aula Inclusiva.					
<p>Desarrollo:</p> <p>Lectura del material teórico</p> <p>Ejercicio de análisis de casos: situaciones escolares y sociales sobre la temática.</p> <p>Identificación o contraposición con los sucesos cotidianos en el aula heterogénea/diversa.</p> <p>Narrar casos o situaciones escolares similares que acontezcan en los ámbitos en los cuales ejerce su rol y sus funciones.</p> <p>Redactar posibles respuestas o bien compartir aproximaciones personales o de terceros en situaciones similares.</p>			Capacitadora. Asistente técnico de la red intranet institucional		Realizar de las actividades suministradas que se desarrollan en la classroom. Evaluación Continua y formativa, directa e indirecta.

Desarrollo de la actividad	Recursos	Tiempos	Responsables	Presupuesto	Evaluación
Módulo 3	Cañón micrófono y pantalla, Asistente de red y 12 netbook aporta la escuela. Dispositivos	16 h.	Capacitadora. Asistente técnico de la red intranet institucional	Los gastos del costo de electricidad, para la carga de los dispositivos móviles o de escritorio y	Asistencia a la jornada de capacitación de la totalidad de los incluidos asistentes

<p><i>El valor de la diversidad humana y la atención a la diversidad</i></p> <p>Módulo 3 Secuencia didáctica: Apertura de la temática: La riqueza implícita en la diversidad. La diversidad y la diversidad humana. La diversidad personal o individual. La diversidad cultural La diversidad ecológico-social. La atención a la diversidad. Reconocer la riqueza de la diversidad. Educar en y para la diversidad. Educando en y para la diversidad en la escuela inclusiva.</p>	<p>móviles, Netbooks o notebooks aportados por cada participante solicitados con anterioridad. Materiales digitalizados cargados en la classroom Archivos de texto, y actividades cuestionarios para el desarrollo del módulo 3.</p>			<p>la conexión a internet en los casos en que no dispongan los y las docentes serán provistos por la escuela. Los participantes aportan los insumos si realizasen los módulos en sus domicilios.</p>	<p>de la formación situada desde la perspectiva de la EI Directa. Formativa .</p>
<p>Desarrollo: Actividad 1 Construcción de Biografías, apelación a la memoria emotiva actividad personal y anónima: Sobre experiencias personales en el contexto educativo en el que se haya vivenciado exclusión inclusión y abordaje de la diversidad en ese contexto. Actividad 2: relato escrito de la intervención desde su formación profesional si hubiese estado en la situación. Diferentes alcances de abordaje a la diversidad). Cada participante contará</p>			<p>La Capacitadora y los participantes a la jornada de capacitación Y de la classroom</p>		<p>Cumplimentar las actividades suministradas paralelizar de manera presencial y de las actividades que se desarrollarán en la classroom . Evaluación</p>

<p>Actividad 3 procedimental. Actividad 4 intercambio y de biografías lectura individual de biografías ajenas en voz baja. Se lo cuenta al compañero para que lo vivenciarlo.</p>					<p>Continua y formativa, directa e indirecta.</p>
<p>Desarrollo de la actividad. Módulo 4: La Escuela de la Actividad 5. construcciones de manera grupal sobre los conceptos de la didáctica: Apertura: Presentación de la temática: los elementos de la escuela. Escuela Inclusiva: Biografía de la escuela. Escuela de la Inclusión: los principios de la EIE. Representación de la diversidad: aceptación de las diferencias y el derecho a la diversidad. Abordar el contexto escolar. Facilitar los procesos de transformación y cambio para desarrollar decisiones planificadas y sustentadas. La enseñanza y el aprendizaje interactivo. Apoyo y acompañamiento sistemático a los mediadores. Desarrollo de comunidades escolares. La participación e involucramiento de la familia o acompañantes tutores de los estudiantes Proyecto educativo y</p>	<p>Recursos PEI institucional PCI. Materiales aportados en la página de la institución digitalizados que se cargaran en la classroom. Archivos de texto, cuestionarios videos y audios netbook, notebooks u otros dispositivos móviles o pc de escritorio que aporta cada participante</p>	<p>Tiempo 16 h.</p>	<p>Responsables Capacitadora . Asistente técnico de la red intranet institucional</p>	<p>Presupuesto Los gastos del costo de electricidad, para la carga de los dispositivos móviles o de escritorio y la conexión a internet en todos los casos serán provistos por los capacitados</p>	<p>Evaluación Ingreso de los participantes a la capacitación de la totalidad de los incluidos asistentes de la formación situada desde la perspectiva de la EI Directa. Formativa.</p>
<p>curricular institucional. Gestión para dar paso a un nuevo modelo de escuela. El proyecto educativo institucional (PEI). El proyecto curricular institucional (PCI).</p>					

<p>Desarrollo: Actividad 1: Análisis del PEI la escuela que tenemos Actividad 2: La escuela que queremos Actividad 3: La escuela que podemos procedimental.</p> <p>Actividad 4: Estrategias para el cambio, actores involucrados, acciones previstas, recursos, metas y cronograma de trabajo. ¿Cómo superar las dificultades? Plan de acción definiendo un camino para que la institución sea una escuela inclusiva</p> <p>Actividad 5: Análisis del PCI. Lectura de documentos teóricos reas de lengua, matemática, historia, Geografía e inglés.</p> <p>Actividad 6: Diseñar una planificación curricular flexible de la materia en la que cada participante se desempeña con especial énfasis en los intereses estudiantiles,</p> <p>Actividad 7: Armar un proyecto de trabajo áulico de acuerdo con el agrupamiento en el que se trabaje interdisciplinariamente referida a la temática del</p>	<p>La escuela que tenemos</p>		<p>La Capacitadora y los participantes a la jornada de capacitación Y de la classroom</p>		<p>Cumplimentar las actividades de manera no presencial. Se podrán realizar entre pares de las mismas disciplinas y se cargarán en la classroom. Evaluación Continua y formativa, directa e indirecta.</p>
---	-------------------------------	--	---	--	--

desgranamiento del CB. Actividad 8: Diseñar un proyecto de trabajo que involucre a todos los años del ciclo básico de ambos turnos referida al completamiento de las trayectorias escolares. Cargar las actividades en la plataforma de classroom					
---	--	--	--	--	--

Desarrollo de la actividad	Recursos	Tiempos	Responsables	Presupuesto	Evaluación
<p>Módulo 5</p> <p><i>El aula inclusiva y fundamentos de la mediación pedagógica para la educación de la diversidad en las aulas inclusivas.</i></p> <p>Secuencia didáctica: Apertura Presentación de la temática: Estrategias de abordaje educativo para la educación en la diversidad. Estrategias globalizadoras para la educación en la diversidad. Estrategias organizativas para la</p>	Cañón Micrófono y Pantalla para la proyección de la fábula de las diferencias se solicitará los aporten desde la institución.	16 h	Capacitadora y Vicedirectora registrará de manera fotográfica y audiovisual el material de las producciones que se irán exponiendo La directora registrará la jornada	Los gastos del costo de electricidad , para la carga de los dispositivos móviles o de escritorio y la conexión a internet en todos los casos serán provistos por los capacitados	Asistencia a la jornada de capacitación de la totalidad de los incluidos asistentes de la formación situada desde la perspectiva de la EI Directa. Formativa.

<p>educación en la diversidad. Estrategias de trabajo y aprendizaje colaborativos para la educación en la diversidad. Estrategias de trabajo y aprendizaje cooperativos para la educación en la diversidad. Estrategias y procedimientos metodológicos aplicables en el desarrollo de una práctica democrática</p>					
<p>Desarrollo: Actividad 1: Existen una serie de valores explícitos e implícitos en el paradigma de la Educación Inclusiva y en el modelo de la atención a la diversidad. Haga un listado y anote la manera en que influyen dentro de la puesta en práctica de este paradigma y de este modelo.</p> <p>Actividad 2: Relate una historia donde el irrespeto a la diversidad lleve a una situación de exclusión y discriminación, que termina manifestándose en violencia, tome en cuenta la forma como se enfoca la violencia en el apartado “La riqueza implícita en la diversidad”</p> <p>Actividad 3: Dar ejemplos de Diversidad personal o individual.</p>	<p>La escuela que tenemos</p>		<p>La Capacitadora y los participantes a la jornada de capacitación Y de la classroom</p>		<p>Cumplimentar las actividades suministradas para realizar de manera presencial durante la jornada Evaluación y actividades e learning posteriores a la capacitaciónn Continua y formativa, directa e indirecta.</p>

<p>Diversidad cultural. Diversidad ecológico-social.</p> <p>Actividad de sensibilización: “La fábula de las diferencias “En la fábula, se observa como siendo todos los animales diferentes, como características, competencias y necesidades distintas, en la escuela los enfrentan a un mismo currículo, con las consecuencias particulares que esto trae a cada uno. Anote casos (al menos tres) de jóvenes que considere en la comunidad educativa que son diferentes con respecto a lo que se considera la “norma”.</p> <p>Actividad 4: Es importante que en los contextos educativos de la se consideren las características particulares de cada uno de los estudiantes, Escriba lo que a su entender son las características de las siguientes diversidades: Diversidad física, fisiológica. Diversidad por estado de salud. Diversidad en la evolución del desarrollo. Diversidad en la personalidad. Diversidad por edad. Diversidad funcional (discapacidad).</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>Diversidad por la forma de aprender. Diversidad por el nivel educativo. Diversidad por oportunidades tempranas de educación. Diversidad por analfabetismo•</p> <p>Para desarrollar en la Classroom Actividad 5 En la fábula, se observa como siendo todos los animales diferentes, como características, competencias y necesidades distintas, en la escuela los enfrentan a un mismo currículo, con las consecuencias particulares que esto trae a cada uno. Anote cuatro nombres de niños que considere son diferentes con respecto a lo que se considera la “norma”.</p> <p>Analice y anote cómo estos niños que presentan características personales o individuales han sido objeto de alguna discriminación en la escuela o si esta ha sido capaz de respetar esta diversidad al brindar una atención en el respecto a sus particularidades</p> <p>Actividad 6: con una oración conceptualice estas diversidades que le</p>		8 h.			
---	--	------	--	--	--

<p>planteamos a continuación:</p> <p>Diversidad por edad en el nivel educativo.</p> <p>Diversidad en la forma de sentir y en la afectividad.</p> <p>Diversidad en la autonomía personal.</p> <p>Diversidad de género.</p> <p>Diversidad por orientación sexual.</p> <p>Actividad 7: Referencie con algunas palabras a modo de lluvia de ideas las diversidades que a continuación se le plantean:</p> <p>Diversidad por el estilo de aprendizaje.</p> <p>Diversidad por el estilo de procesamiento del aprendizaje.</p> <p>Diversidad por el ritmo de aprendizaje.</p> <p>Diversidad por intereses.</p> <p>Diversidad por motivaciones.</p> <p>Diversidad por la forma de pensar</p> <p>Diversidad por las capacidades, las habilidades, las destrezas, las aptitudes, las potencialidades, las fortalezas y las competencias.</p> <p>Actividad 8: Investigar y definir lo más precisamente posible sobre estas</p>					
---	--	--	--	--	--

<p>diversidades realice un pequeño informe</p> <p>Diversidad en las aptitudes hacia el aprendizaje.</p> <p>Diversidad por los talentos o áreas de talento.</p> <p>Actividad 6: agruparse para dramatizar alguna de estas diversidades</p> <p>Diversidad en la actitud hacia el aprendizaje.</p> <p>Diversidad en las necesidades educativas particulares.</p> <p>Diversidad en la autoaceptación (autoimagen, autoestima, autoconcepto).</p> <p>Subir a la página de la classroom los informes de investigaciones</p>					
---	--	--	--	--	--

Etapa I subir los trabajos al padlet de discord

Etapa II Producción de la evaluación, autoevaluación y coevaluación formativa final.

Etapa III entrega del Informe final al Equipo directivo.

Desarrollo de la actividad	Recursos	Tiempos	Responsables	Presupuesto	Evaluación
<p>Módulo 6:</p> <p>Estrategias de mediación pedagógica para la educación en la diversidad en las aulas inclusivas.</p> <p>Secuencia didáctica: Apertura Presentación de la temática:</p>	<p>Documentos teóricos sobre la temática que serán subidos a la classroom previamente al desarrollo de la jornada. Escuchar la lectura de un cuento “El niño”</p>	16 h	Capacitadora	Los gastos del costo de los papeles afiche y marcadores hojas y cola serán aportados por la institución.	Asistencia a la jornada de capacitación de la totalidad de los incluidos asistentes de la formación situada desde la perspectiva de la EI.

<p>Estrategias, técnicas didácticas y recursos de utilidad en la mediación pedagógica en el aula para la educación en la diversidad. Estrategias constructivistas para el aprendizaje, útiles para la educación en la diversidad en las aulas inclusivas. Estrategias metacognitivas para la mediación pedagógica en el aula Estrategias de evaluación educativa para la educación en la diversidad. Estrategias cooperativas de evaluación para la educación en la diversidad. Estrategias de evaluación cualitativa para la educación en la diversidad.</p>					<p>Directa. Formativa</p>
<p>Desarrollo: Actividad 1: Lea, reflexione y analice en grupo. 1) La forma de enseñar de las dos docentes., 2) ¿Con cuál de las docentes se identifica usted?, 3) ¿Qué le sucedió al niño?, 4) ¿Qué haría usted respecto a la actitud del niño en su última clase?</p> <p>Actividad 2: Analizar si en el Sistema Educativo Argentino se promueve la práctica del enfoque de la educación tradicional, o innovadora inclusiva. Qué tipo de prácticas</p>		2h.	<p>La Capacitadora y los participantes a la jornada de capacitación Y de la classroom</p>		<p>Cumplimentar las actividades suministradas para realizar de manera no que se desarrollarán en la classroom</p> <p>Evaluación Continua y formativa, directa e indirecta.</p>

<p>predominan en las aulas argentinas y si en las aulas se presentan elementos de una práctica pedagógica tradicional o innovadora inclusiva .</p> <p>Actividad 3: Responder este breve Cuestionario ¿Qué tipo de docente, considera usted, se promueve en los institutos de Formación docente continua se promueven en nuestro país?¿a qué se remite cuando se habla de los términos andamiaje, zona de desarrollo real o actual y zona de desarrollo próximo. Luego relacionar esos términos con la mediación en general y con su modalidad de mediación en particular.</p> <p>Existe en su escuela el papel de los estudiantes como pares mediadores como tutores de otros alumnos (mediación entre pares).</p> <p>Actividad 4: realizar un cuadro con las características del del aprendizaje cooperativo y del aprendizaje colaborativo, y establecer diferencias y semejanzas,</p> <p>Investigue si fuera necesario utilizando su dispositivo móvil acerca del trabajo</p>		8 h.			
--	--	------	--	--	--

<p>cooperativo y del trabajo colaborativo. Haga una búsqueda de bibliografía, analice lo encontrado y realice un cuadro comparativo con las diferencias y las semejanzas entre ambos conceptos</p> <p>Actividad 5: Se suministrará para trabajo en grupo un texto denominado olimpiadas del saber Reflexionar con los compañeros acerca de la lectura “Olimpiadas especiales”. ¿Cree usted que hubo trabajo cooperativo o colaborativo? ¿Produjo la situación algún tipo de aprendizaje</p> <p>Actividad 6: Sobre esta definición de su propia argumentación. La evaluación como un proceso democrático Para que una práctica pedagógica sea considerada democrática, se debe tener la posibilidad de reflexionar sobre ella. Desde el punto de vista de la evaluación, los docentes deben ser capaces de evaluar y someter a análisis las evaluaciones diseñadas y realizadas por ellos. En este análisis de las actividades, las técnicas, los medios, los instrumentos y los criterios de evaluación utilizados por los docentes, deben participar los</p>					
---	--	--	--	--	--

<p>estudiantes con libertad y respeto, quienes, además, deben participar en la elaboración algunos de estos. (Bataloso, 2000)</p> <p>Actividad 7: Contraste con su propia manera de evaluar estos principios y determine en qué situaciones evaluativas los aplica</p> <p>El principio de transparencia• . Este principio promueve el respeto ante el derecho del estudiante a estar completamente informado acerca de su proceso educativo, especialmente de la parte evaluativa del mismo, en cuanto a: criterios de evaluación, tipos y momentos de evaluación, tipo de instrumentos, valor de ellos dentro de la globalidad de la calificación. Así mismo, ofrecer la posibilidad al estudiante de aprender de sus errores y subsanarlos. El principio de motivación• . Este principio se refiere al “(...) tipo de relaciones psicosociales que el profesor establezca con sus alumnos y la calidez afectiva y la comprensión empática que se genere(...) un profesor cercano, alegre sencillo y sincero facilita más el aprendizaje(...)</p> <p>(Bataloso, 2000, p.53)</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>El principio de participación y de negociación. Este principio hace referencia a la posibilidad de que los estudiantes asuman responsabilidades y compromisos, poco comunes en la educación tradicional, pero muy necesarios en la educación democrática. Lo anterior les haría crecer como personas, construyendo su identidad y un buen autoconcepto.</p> <p>Actividad 8: Responda de forma justificada las siguientes preguntas: a) ¿Se puede promover un aprendizaje significativo desde el enfoque tradicional de la educación?</p> <p>b) ¿Promueven los planteamientos educativos (pedagógicos y evaluativos) en su escuela una educación tradicional o a una educación inclusiva? c) ¿Qué tipo de evaluación promueven los planteamientos educativos, de su escuela?</p> <p>d) Posee la práctica evaluativa de una evaluación auténtica y democrática?</p> <p>e) Se practica en las aulas de su escuela la evaluación del desempeño?</p> <p>f) ¿Considera usted que en el Sistema Educativo Argentino</p>					
---	--	--	--	--	--

<p>los docentes están preparados para poner en práctica una evaluación para la educación de la diversidad? Explique. Cargar las actividades en la plataforma de classroom y comentarlas a modo de cierre</p>					
--	--	--	--	--	--

Módulo 3 Anexo 1

Desarrollo:

Actividad 1 Construcción de Biografías, apelación a la memoria emotiva actividad personal y anónima, no nomine la actividad Escriba en una hoja con letra lo más clara y con el mayor detalle posible utilizando el formato lingüístico que considere pertinente narrativo, poético, expositivo, informativo o en una crónica; un momento de su vida en el contexto educativo, en que se haya sentido:

Incluido plenamente en el proceso y considerando desde su singularidad. Y 1 en el que se haya sentido Excluido del proceso de alguna actividad en particular por no haberse considerado su singularidad

Mencione los sentimientos que usted experimentó en cada una de las situaciones descritas en el punto anterior

Actividad 2: Escriba Si hubiera estado en sus posibilidades ¿Cómo habría actuado usted para que el momento en que se sintió “excluido” hubiese sido lo contrario? (de inclusión).

Cada participante contará sus sentires.

Actividad 3: escribe su relato biográfico y lee al menos el relato de dos compañeros para integrar que coincidencias o no existen en los que haya leído con el suyo.

Actividad 4: La capacitadora solicita a cada participante de la experiencia que exprese lo que sintió cuando su compañero le explico el relato anónimo solicita que registren en el foro los elementos centrales de cada biografía tratando de hacer foco en la diversidad de representaciones y en la diversidad humana, su tratamiento y la manera

de abordaje que surgió en cada contexto escolar según quien lo contó primero y como lo registraron quienes no vivieron la situación .

Actividad 5 Concluir de manera grupal sobre los conceptos claves de la clase.

Cierre: La capacitadora suministra la consigna para que completen en carácter de obligatorias las actividades no presenciales.

Actividad 6 No presencial: Repetir la experiencia con el grupo o los grupos de alumnos en los que median tomen al menos 4 biografías, regístranlas en un archivo de texto y súbanlas a la plataforma, planteen al menos las estrategias de atención a la diversidad que hubieran desplegado desde la perspectiva de la EI y pongan a consideración de los demás participantes de la capacitación para que las comenten en el foro.

Anexo 6:

Encuesta de satisfacción de cada módulo de la capacitación

Encuesta de satisfacción para evaluar la propuesta desarrollada en el Módulo ..

Plan de Formación Profesional *“Capacitación docente situada modalidad e learning como herramienta de formación interna sobre el estudio de las diversidades, las singularidades y el enfoque de derechos como aporte en el proceso de co-construcción de un ecosistema escolar inclusivo en la Escuela EMEI de Merlo San Luis”*

1.-Califique su grado de satisfacción respecto a la pertinencia de los contenidos y actividades presentados en el Módulode la capacitación .(numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a

.Totalmente satisfecho/a

2.-Evalúe su satisfacción respecto a calidad de los contenidos y actividades propuestas en el Módulo de la capacitación (numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a

3.-Evalúe su satisfacción respecto a claridad de los contenidos y actividades propuestas en el módulo de la capacitación. (numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a.

4.-Califique su grado de satisfacción respecto a la pertinencia de las actividades presentados en el Módulo....de la capacitación .(numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a

5.-Evalúe su satisfacción respecto a calidad de las actividades propuestas en el Módulo de la capacitación (numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a

6.-Evalúe su satisfacción respecto a claridad de las actividades propuestas en el módulo de la capacitación.(numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a.

7.-Califique su grado de satisfacción respecto a la pertinencia de las mediaciones por parte de la capacitadora en el Módulo....de la capacitación .(numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a

8.-Evalúe su satisfacción respecto a calidad de las mediaciones por parte de la capacitadora en el Módulo de la capacitación.(numere del 1 al 5)

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a

9.-Evalúe su satisfacción respecto a claridad de las mediaciones por parte de la capacitadora propuestas en el módulo de la capacitación .(numere del 1 al 5).

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a.

10.- Califique su satisfacción respecto a los recursos disponibles que se ofrecieron para el aprendizaje en el Módulo de la capacitación .(numere del 1 al 5).

Totalmente insatisfecho/a. Totalmente satisfecho/a.

11 .- Tiene alguna duda sobre los temas o actividades presenciales o no presenciales que desee plantear sobre el Módulo.....de la capacitación. Escriba a continuación

.....

.....

.....

.....

12.- Si es de su interés exprese sus aportes sobre las modificaciones que le haría al módulode la capacitación.Desarrolle a continuación

.....

.....

Anexo 7

Evaluación de los capacitados hacia la capacitadora de cada uno de los módulos del Plan de Formación Profesional

Capacitación Docente Situada sobre el estudio de las diversidades desde la perspectiva de la singularidad, la educación inclusiva y el enfoque de derechos.

En los aspectos a evaluar coloque una calificación del 1 al 10

	Módulo 1	Módulo 2	Módulo 3	Módulo 4	Módulo 5	Módulo 6
1.Relevancia del contenido propuesto por la capacitadora.						
2.Construcción del conocimiento personal.						
3.Calidad de la presentación de los módulos y la facilitación.						
4.Aprendizaje en red cooperativo						
5.Cómo se ha sentido durante el desarrollo del módulo.						