



UNIVERSIDAD
NACIONAL DE
SAN MARTÍN

ESCUELA DE HUMANIDADES

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA

TRABAJO FINAL DE EGRESO

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

Docente Tutora:

- Licenciada Misirlis, Graciela

Estudiantes:

- Chazarreta, Fátima Belén. DNI: 38.554.509 (fatima.chazarreta@hotmail.com)
- Rodríguez, Daniela. DNI: 38.527.762 (danirodriguez.facu@gmail.com)
- Rodríguez, Yesica Belén. DNI: 38.672.998 (yesicabelen.rodriguez@hotmail.com)

Fecha de Entrega:

- 9 de Marzo de 2021

AGRADECIMIENTOS

“De nuestros miedos nacen nuestros corajes, y en nuestras dudas viven nuestras certezas. Los sueños anuncian otra realidad posible y los delirios otra razón. En los extravíos nos esperan hallazgos, porque es preciso perderse para volver a encontrarse.”

Eduardo Galeano

En primer lugar, queremos agradecer a nuestra tutora, la Licenciada Graciela Misirlis, ya que sin ella este Trabajo Final de Egreso no hubiera llegado a su finalización.

La profesora nos motivó e impulsó a seguir adelante desde el comienzo. Con sus conocimientos y gran apoyo nos guió a través de cada una de las etapas de esta investigación. ¡Gracias por entender nuestros miedos y no dejarnos bajar los brazos!

Por otro lado, no podríamos dejar de agradecer también a nuestros familiares y amigos, que supieron acompañarnos y brindarnos palabras de aliento en el momento justo. Por saberse comprensibles y aguantar nuestros momentos de alegría, enojo, frustración, y cansancio. ¡Gracias desde el alma por ese apoyo incondicional!

Creemos con certeza que este trabajo no es solo nuestro, sino de todas aquellas personas que confiaron en nosotras y que acompañaron de cerca este camino recorrido.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN

Área y Tema	5
Palabras Claves	5
Planteamiento del Problema Científico	6
Hipótesis	11
Objetivos	11
Relevancia y Justificación	12

2. MARCO TEÓRICO

Recorrido histórico sobre la Discapacidad	13
La Discapacidad en Argentina	15
La Educación Inclusiva	18
La Psicopedagogía y su campo de intervención	22
El Currículum	24
Proyecto Pedagógico Individual	27
La Trayectoria Escolar	31
La Evaluación	32
La Concepción del Error	34

3. METODOLOGÍA

Tipo de Diseño	37
Relato Descriptivo	39
Las Consecuencias de la Pandemia en la elaboración de la Tesis	40
Universo y Muestra	42
Unidad de Análisis	42
Fuentes de Datos	43
Instrumentos	43
Aspectos Éticos	47

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CAMPO

Educación Inclusiva	49
---------------------------	----

*“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes
en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”*

Saberes Docentes	54
Profesionales de Apoyo	60
Concepción del Error	65
Evaluación	68
La Evaluación desde la perspectiva de los Acompañantes Externos	77
5. CONCLUSIÓN	82
6. BIBLIOGRAFÍA	86
7. ANEXOS	
Entrevistas	93
Curriculum Vitae	143

CAPÍTULO N° 1: INTRODUCCIÓN

El presente trabajo aborda la problemática de la inclusión escolar de niños con necesidades educativas especiales. Se pone el foco en la intervención del docente en el proceso de evaluación, porque consideramos que es una dimensión del proceso de enseñar y de aprender que hace visible las concepciones sobre los niños con apoyo a la inclusión. No es que se abordarán concepciones, si no el modo en que el contexto las políticas de inclusión han transformado la escolarización de estos niños y niñas, y cómo es interpelada la práctica del docente.

Para comprender este proceso realizaremos un breve recorrido sobre la construcción histórica de la educación especial en Argentina. Analizaremos algunas barreras que dificultan la inclusión centrándonos en el actual marco legislativo. Miraremos cómo son evaluados estos niños y los actores que intervienen durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como sus interacciones y el modo en que la educación inclusiva los interpela.

Pretendemos aportar elementos desde la Psicopedagogía para reflexionar sobre esta problemática educativa, y en lo posible, abrir a nuevos interrogantes que habiliten la profundización del aporte en nuevas instancias de indagación. Pensamos que es necesario construir un diálogo sostenido en un marco conceptual sólido entre los diversos actores que intervienen en la instituciones para un logro de la mejora continua de las propuestas de educación inclusiva.

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

ÁREA: Evaluación.

TEMA: “Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión del Primer Ciclo de la Escuela Primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) del año 2019”.

PALABRAS CLAVES: Evaluación Docente – Prácticas de Evaluación – Trayectoria Escolar – Inclusión – Psicopedagogía.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA CIENTÍFICO:

El problema está enmarcado en el campo educativo, dentro del área de la Evaluación. En este estudio nos interesa indagar sobre las prácticas de evaluación que desarrollan los docentes que tienen niños y niñas con apoyo a la inclusión.

Para construir la unidad de análisis consideraremos solamente casos del primer ciclo del nivel de enseñanza primaria, situados en escuelas de gestión privada del Partido de General San Martín. En el siguiente apartado desarrollaremos el problema que interesa y plantearemos la hipótesis que se sostiene, así como los objetivos de este estudio.

EL PROBLEMA:

La presente investigación pretende conocer sobre las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes a la hora de realizar el seguimiento y acompañamiento de la trayectoria escolar de los niños con apoyo a la inclusión.

Las Leyes de Educación Nacional 26.206 y de Educación Provincial 13.688, dan marco a los lineamientos de las políticas educativas inclusivas en el Sistema Educativo Nacional y de la Provincia de Buenos Aires. Dichas leyes afirman que la educación es un derecho personal y social; y que la educación inclusiva, como derecho, alcanza a todos los sujetos, incluidos aquellos que están en situación de discapacidad en la medida en que reconoce las particularidades de todos los alumnos. A partir del 1 de diciembre del 2017, la Resolución N° 1664/17 de la Dirección General de Cultura y educación de la Provincia de Buenos Aires sobre “La educación inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes-adultos con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires”, plantea que:

“La inclusión educativa contempla el acceso y la participación de todos los y las estudiantes como condición para una educación de calidad, sin discriminación. No sólo significa el acceso a una educación obligatoria, sino que implica una participación efectiva para apropiarse de los contenidos que circulan en la escuela contando con prácticas pedagógicas inclusivas. (...) La Dirección General de Cultura y Educación sostiene y promueve la construcción de prácticas educativas inclusivas en todas las escuelas del sistema educativo,

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

asegurando el derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad, ya sea temporal o permanente, en todos los niveles, desde un accionar corresponsable entre los Niveles y Modalidades.”
(Resolución N° 1664/17, 2017, Fundamentación, P. 1)

La institución escolar garantiza el aprendizaje del niño con discapacidad exceptuando situaciones de mayor complejidad donde se precisará de la presencia de una escuela especial, tal como lo postula el Principio de Inclusión Educativa establecido por la Ley Provincial 13.688 del Gobierno de la Provincia de Buenos Aires (2007), la cual sostiene:

“Considerar como punto de partida que el alumno con necesidades educativas derivadas de la discapacidad sea escolarizado en instituciones educativas pertenecientes a los niveles de enseñanza obligatorios. Solo cuando dichas necesidades revistan una complejidad a la que no pueden dar respuesta, las escuelas de educación común se propondrá su escolarización en escuelas especiales. Dichas necesidades revisten particularidades que permiten diseñar trayectorias educativas integrales y diversas para cada alumno en cualquier momento de su recorrido escolar.”(Ley Provincial 13.688, 2007, Anexo 1, P. 6)

Lo postulado propone pensar la escuela común como un espacio de inclusión, situación que anteriormente no prevalecía ya que no era contemplado por la ley precedente, Ley Federal de Educación. Feldfeber (2016) expone que:

“La Ley Federal de Educación estaba centrada en la idea de equidad y la Ley de Educación Nacional en la de igualdad. En la LFE se hablaba de un Estado que garantizaba la política educativa y en la LEN de un Estado que garantiza el derecho social a la educación”.¹

Como plantea Terigi (2006), la inclusión educativa requirió entonces de modificaciones en la enseñanza que pusieron en crisis la lógica misma del funcionamiento escolar. La escuela debía ser sensible a las necesidades educativas especiales respetando, no solo

¹ Universidad de Buenos Aires (UBA), Facultad de Ciencias Sociales. *“La Ley de Educación Nacional, diez años después”*. Agencia de Noticias Ciencias de la Comunicación (ANCCOM) 2016. Disponible en: [La Ley de Educación Nacional, diez años después](#).

las diferencias, sino también posibilitando a todos el acceso a los aprendizajes. Por lo tanto, se entiende que a partir de este periodo las escuelas especiales en las que estos alumnos con discapacidad desarrollaban su escolaridad, dejaron de cumplir con esta función porque surge un cambio de paradigma.

La “Integración” era un concepto centrado en el abordaje individual y en una propuesta curricular focalizada en el alumno. En cambio la “Inclusión”, pone énfasis en el contexto escolar y social partiendo de la idea de que todos somos diferentes, por ende, implica apoyos que favorecen el aprendizaje de todos los alumnos y no se espera que todos realicen lo mismo de igual manera. La concepción de inclusión se diferencia respecto de la integración en la medida en que la inclusión educativa contiene a todos los sujetos, motivo por el cual requiere de dispositivos institucionales y áulicos que ponen en acto una enseñanza para todos. Mientras que la integración escolar es una de las estrategias disponibles para mantener la inclusión educativa de un alumno en situación de discapacidad cuando este lo requiere. Se trata entonces de una escuela que se modifica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos sus estudiantes, incluidos aquellos niños que presentan discapacidad.

En el año 2006, se aprueba la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual proporciona un aporte fundamental a la educación inclusiva. La misma es una convención de derechos humanos y desarrollo que redefine qué se entiende por “discapacidad” y a su vez hace una enumeración a través de los diferentes derechos brindando herramientas para su goce efectivo.

La Convención entiende a la “inclusión” como un proceso dado principalmente por la participación real y considera la educación como un derecho. Plantea la necesidad de establecer diversas prácticas que den cuenta de esto, y compromete a los Estados Partes a tener en cuenta la diversidad de todos los niños, jóvenes y adultos, para el logro de aprendizajes de calidad.

En Mayo de 2008 el Estado Argentino a través de la Ley Nacional N° 26.378, propone construir una “Escuela Inclusiva” y para ello establece a la integración como estrategia educativa, la cual tiene como propósitos:

- *“Educar teniendo como horizonte la autonomía progresiva, la independencia y la autodeterminación”*

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

- *Garantizar la adquisición de los contenidos curriculares.*
- *Habilitar y atender la opinión del alumno y de su familia ayudándolo a construir condiciones de convivencia y el desarrollo del sentido de pertenencia.*
- *Permitir que el alumno descubra sus propias capacidades reconociendo sus limitaciones.*
- *Establecer objetivos claros y personalizados a partir de los cuales se determine la temporalización necesaria para el logro de los mismos.*
- *Favorecer la participación en la toma de decisiones para la inserción social y laboral de acuerdo al propio proyecto de vida del alumno en ejercicio de su ciudadanía.” (Ley N° 26.378, 2008, Anexo 1, P. 7)*

Según dicta esta resolución, en el nivel primario, los alumnos que presenten un Proyecto Pedagógico Individual que contemplen los contenidos del diseño curricular del Nivel Primario, concluirán su trayectoria con el certificado de finalización expedido conjuntamente por el nivel y la modalidad, y firmado por las autoridades de la escuela especial y la escuela común.

Así mismo, los alumnos con su Proyecto Pedagógico Individual que no logren alcanzar los contenidos propuestos del diseño curricular del Nivel Primario, concluirán con un certificado expedido en conjunto por la dirección de nivel primario y por la dirección de educación especial, el cual firmarán los inspectores y directivos de ambas instituciones. En ambos casos se priorizan los logros que los alumnos presenten en las áreas curriculares de Matemática y Prácticas del Lenguaje, siendo las mismas nodales para definir la promoción o continuidad del año en curso.

Teniendo en cuenta lo anteriormente descrito, una escuela inclusiva implica atender a todos los estudiantes, no solo aquellos que presentan necesidades educativas especiales. De modo que la “inclusión” representa un sistema educativo que posee la obligación de cumplir el derecho a la educación de calidad, basado en la diversidad y en la plena participación de todos los alumnos a través de la igualdad de oportunidades.

Considerando el marco legislativo y la propia experiencia construida como acompañantes externas, en escuelas del Partido de General San Martín, es que nos

surgen interrogantes acerca de cómo es el proceso evaluativo que el docente lleva a cabo en la trayectoria escolar de los niños con apoyo a la inclusión:

- ¿Qué sucede en la cotidianeidad del aula en relación con el acompañamiento pedagógico en las prácticas de aprendizaje de los alumnos con apoyo a la inclusión?
- ¿Cómo es el proceso mediante el cual se da cuenta de los aprendizajes de estos los alumnos con apoyo a la inclusión?
- ¿Qué tipo de dispositivos de evaluación se implementan para identificar el desarrollo de los aprendizajes de los alumnos con apoyo a la inclusión?
- ¿Cómo son las intervenciones desde la práctica docente con las que se comunica al alumno su desarrollo cognitivo?

HIPÓTESIS:

Como fue relatada nuestra preocupación por tal problemática es que hipotetizamos lo siguiente: Las prácticas de evaluación que desarrolla el docente para realizar el seguimiento y acompañamiento de la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión del primer ciclo de la escuela primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) son formativas, es decir que en la medida en la que desarrolla la evaluación se orienta el aprendizaje.

OBJETIVOS:

Objetivo General

Como objetivo general nos proponemos conocer las prácticas de evaluación que utiliza el docente en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión del Primer Ciclo de la Escuela Primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) del año 2019.

Objetivos Específicos

- Describir las prácticas de evaluación de los docentes que poseen dentro de sus aulas niños con apoyo a la inclusión.
- Caracterizar las interacciones del docente y acompañante externo en la instancia de evaluación.
- Describir las intervenciones de los docentes en la instancia de orientación del aprendizaje.
- Caracterizar la posición del docente respecto al Paradigma de la Inclusión.
- Analizar el proceso de devolución de las evaluaciones a los niños con apoyo a la inclusión.
- Conocer la posición del acompañante externo sobre el proceso de evaluación del alumno que acompaña.

RELEVANCIA Y JUSTIFICACIÓN:

El presente trabajo de investigación pretende aportar conocimiento teórico sobre las diversas prácticas de evaluación docente que se implementan, en escuelas del partido de General San Martín, para realizar el seguimiento y acompañamiento de la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión.

Dicho conocimiento procura proporcionar a la comunidad educativa un saber acerca del accionar docente en relación a la evaluación y su mirada hacia los niños con apoyo a la inclusión. Consideramos que los posibles destinatarios podrían ser: Psicopedagogos, Docentes, Acompañantes Externos, y profesionales que se desempeñen en el ámbito de la educación.

Creemos que los resultados podrían llevar a reflexionar y reorientar las prácticas docentes y contribuir al actual problema de cómo abordar una verdadera educación inclusiva en las instituciones, ya que si bien en nuestro sistema educativo hay un marco legislativo que avala una educación que atiende a la diversidad y garantiza la igualdad de oportunidades para todos los alumnos, las herramientas con las que se cuentan son ineficientes dado que todavía se manifiestan algunas falencias para hacer efectiva la inclusión.

CAPÍTULO N° 2: MARCO TEÓRICO

En el presente marco teórico se realizará un desarrollo conceptual que sustente el trabajo de investigación que permita pensar acerca de la construcción histórica de la educación especial en el sistema de educación formal y de las intervenciones de enseñanza. En un principio se elaborará una reseña histórica sobre cómo fue modificándose a nivel global la mirada de la discapacidad a través del tiempo, para luego poner énfasis en Argentina y presentar cómo los cambios de paradigma repercutieron en las políticas educativas. Es por ello que consideramos las construcciones teóricas y las fuentes documentales que dan cuenta de la apropiación del pensamiento intelectual en la elaboración de las políticas públicas. A los fines de este trabajo también será oportuno considerar la definición de psicopedagogía y su campo de intervención. La mirada respecto de la enseñanza recorrerá los aportes de la didáctica sobre currículum, trayectoria escolar y evaluación.

RECORRIDO HISTÓRICO SOBRE LA DISCAPACIDAD

A lo largo de la historia las personas con discapacidad han sufrido numerosas situaciones de estigmatización, discriminación y exclusión social. En el “*Manual básico sobre el desarrollo inclusivo*” (IID, 2007) se diferencian tres paradigmas que describen cómo han sido definidas las personas con discapacidad: el Paradigma Tradicional, característico de la Antigüedad y el Medioevo; el Paradigma Médico, propio de la primera mitad del siglo XX; y el Paradigma Social, surgido a partir de la década de los sesenta del siglo pasado. Se desarrollan a continuación sus aspectos nodales siguiendo los aportes de la autora Agustina Palacios (2008) en “*El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*”:

- El *Paradigma Tradicional*: O también denominado “de Prescindencia”, consideraba que el origen de la discapacidad provenía de causas religiosas y las personas con discapacidad eran una carga para la sociedad ya que no tenían nada para aportar. Este paradigma observa y trata a las personas con discapacidad como personas “inferiores” o “improductivas”, subestimándolas y considerándose como personas “no normales”. Contempla a las personas con discapacidad como objetos de lástima, ya que la

diversidad es vista como una situación de vida, en que en dichas condiciones, no llega a ser concebida como digna.

- A inicios del Siglo XX, producto de la Primera Guerra Mundial, la definición de discapacidad conlleva al surgimiento del *Paradigma Médico* o también llamado “Modelo Rehabilitador”. Al regresar, los combatientes de la guerra, se observaron que presentaban diversos efectos colaterales como mutilaciones y traumas. A raíz de ello, los impedimentos físicos y mentales dejaron de ser considerados castigos divinos como postula el Modelo Tradicional y comenzaron a pensarse como enfermedades que podían ser tratadas y por lo que ya no era necesario marginar a estas personas de la sociedad. Por ende las causas que justifican la discapacidad ya no eran religiosas, sino que pasan a ser Médico-Científicas, aludiendo a la misma en términos de “enfermedad” o como “ausencia de salud”. Este paradigma deposita el problema a la persona que posee limitaciones. La persona con discapacidad es considerada un “paciente”, el cual para adaptarse al medio social y físico que lo rodea, debe ser atendido por profesionales de la rehabilitación que le ofrezcan una serie de tratamientos y servicios. Con lo cual, entra en un “proceso de normalización” con el fin de poder ser parte de la comunidad y lograr una valorización como persona y ciudadano. Este paradigma observa a la persona como un receptor pasivo de apoyos institucionalizados.

- Finalmente, en los años 60 del siglo pasado y con incidencia en la actualidad, comienza un tercer modelo, llamado *Paradigma Social*, originario a partir del rechazo de las características expuestas en los dos anteriores y una nueva perspectiva sobre la discapacidad basada en los Derechos Humanos. Con la necesidad de extender la legislación de los servicios sociales, no solo a los veteranos de guerra, sino a todas las personas con alguna discapacidad, surge la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. La misma está destinada a promover y proteger los derechos de todas las personas con discapacidad sin excluirlos de la sociedad.

Este último modelo contempla que las causas de la discapacidad no son religiosas ni científicas, sino sociales. Se pone énfasis en las limitaciones de la sociedad para prestar los servicios apropiados gestionando las diferencias e integrando la diversidad, para garantizar que las necesidades de esas personas sean tenidas en cuenta dentro de la organización social y no en las limitaciones de las personas con discapacidad. Es decir

que este modelo define a la discapacidad como una particularidad más dentro de la diversidad de los seres humanos.

LA DISCAPACIDAD EN ARGENTINA

Los paradigmas mencionados anteriormente tuvieron correlato en la perspectiva de la discapacidad en relación a las políticas educativas en Argentina. La historia de la discapacidad en nuestro país, comienza con el origen de la Educación Especial el cual tuvo lugar en el año 1885, cuando se crea el primer establecimiento para la atención de la población con discapacidad, en ese año se inaugura el Instituto Nacional para niños sordomudos y la Escuela Normal Anexa para la formación de pedagogos especializados.

En un principio, esta educación se pensó como un subsistema de educación basado en el modelo médico marcado por un abordaje terapéutico. Durante el Siglo XX la educación especial, se concibe como un sistema paralelo a la educación, se inclinó por la idea de que los niños diferentes, necesitaban espacios diferentes, es por ello que las escuelas especiales se caracterizaron por:

- Tener una cantidad acotada de niños por maestro, lo cual favorecía la enseñanza individual.
- Trabajar con equipos multidisciplinarios formados según el tipo de problemas de los niños.
- Utilizar una didáctica especial para cada categoría de discapacidad.

En los años 70 las personas con discapacidad consolidaron un movimiento centrado en las prácticas sociales que incumplían sus derechos. Uno de los motivos del reclamo fue la segregación de las personas con discapacidad en escuelas especiales separadas del resto de los niños y la aglomeración por su patología. Esto deviene de dos posturas: la primera hace alusión a la discapacidad como una enfermedad, la cual fue desarrollada anteriormente en el Paradigma Médico, y la última, de la idea que las personas con discapacidad no pueden ser educadas dentro de una escuela común al igual que todos los niños.

Durante largo tiempo, con el apoyo de los derechos humanos y la cooperación de las personas con discapacidad incluidas sus familias, se logra que el país comience a adoptar paulatinamente normativas con el fin de garantizar y hacer valer sus derechos.

En el año 1988, en Argentina se aplica el plan Nacional de Integración Escolar, donde se pone énfasis en los aspectos educativos de los niños con discapacidad.

Diez años más tarde, en 1998, con la Ley Federal de Educación N° 24.195, se firma el Acuerdo Marco para la Educación Especial:

“La educación especial es un continuo de prestaciones educativas, constituido por un conjunto de servicios, técnicas, estrategias, conocimientos y recursos pedagógicos, destinados a asegurar un proceso educativo integral, flexible y dinámico a personas con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, brindado a través de organizaciones específicas y apoyos diversificados.

Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitar les su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular.” (Acuerdo Marco para la Educación Especial, 1998, P.1)

A partir del año 2003, se reconsidera el lugar que le toca a la Educación Especial como parte de la Ley Federal de Educación N° 24.195 y su responsabilidad en la construcción de la integración educativa.

Más tarde, en el año 2006, las políticas sociales centradas en la concepción de sujetos de derecho promueve la sanción de nuevos marcos regulatorios por lo que se aprueba la nueva Ley de Educación Nacional N° 26.206 que establece en su *artículo 42°* que:

“La Educación Especial es la modalidad del sistema educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y

modalidades del Sistema Educativo” (Ley de Educación Nacional N° 26.206, 2006, Cap. 8, P. 9)

Así mismo, dicha Ley garantiza una educación inclusiva asegurando condiciones de igualdad y valoración de las diferencias como también el desarrollo de una propuesta pedagógica que les permita a las personas con discapacidades el máximo desarrollo de sus posibilidades.

En la antigua Ley Federal de Educación, el discurso predominante llegó a responsabilizar a la educación especial de la educación del niño con discapacidad. La actual Ley Nacional de Educación, brinda un nuevo marco que da cuenta de un diverso posicionamiento del Estado frente a la población con discapacidad y la concepción de educación como derecho.

Avanzando en el tiempo, en el año 2008, el Estado Argentino adopta como central el modelo de derechos humanos de la discapacidad repensado en La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad - ONU y lo aprueba mediante la Ley Nacional N° 26.378 y con jerarquía constitucional mediante la Ley N° 27.044 en el año 2014.

La Ley N° 26.378 establece en su artículo 1° que:

“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”. (Ley N° 26.378, 2008, P. 5-6)

Es decir que la Ley, se centra en la participación de las personas con limitaciones, vistas como sujetos de derecho en igualdad con las demás personas sin discapacidad.

En este periodo se promueve un conjunto de normas que acompañan la Ley Nacional N° 26.601 para garantizar la *“Protección integral de los derechos de las niños, niñas y adolescentes”*. Esta complementa y menciona que desde los organismos competentes deben constituirse procedimientos y recursos para la identificación temprana de las necesidades educativas derivadas de la discapacidad con el fin de brindarles atención interdisciplinaria y educativa para lograr la inclusión desde el Nivel Inicial.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Siguiendo esta línea, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en el año 2009, propone que la atención a la diversidad y la educación inclusiva deben ser los ejes centrales de la transformación de los sistemas educativos.

La UNESCO define la educación inclusiva como una: *“Estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje”* (UNESCO, 2008). A partir de esta mirada, la Educación Especial deja de pensarse como una institución aislada para ser parte del sistema educativo.

Para comprender la distinción entre las nociones de “Integración” e “Inclusión”, la primera se fundamenta bajo el concepto de “normalización” aludiendo a un patrón generalizado. Desde esta perspectiva, el foco está puesto en la persona, quien tiene que adaptarse al medio para poder permanecer en él en tanto cumpla con lo que se le demanda. Por lo cual la integración requiere que el alumno responda al sistema educativo tal como está pautado.

Por el contrario, el concepto de Inclusión modifica esta perspectiva ya que parte de la idea de que todos somos diferentes y por ello, no se espera que todos realicen lo mismo de igual manera. Se pretende lo máximo de cada alumno y para que esto se cumpla, se brindan todos los apoyos necesarios para que cada niño transite su trayectoria escolar de manera positiva. Es por ello que la escuela es responsable de transformarse para educar a todos sus alumnos.

Aunque lo anteriormente mencionado sucede en el año 2009, recién se legitima de manera constitucional mediante la Ley N° 27.044 el 19 de Noviembre del año 2014.

Teniendo en cuenta los aportes de Magdalena Orlando (2014) la Educación Inclusiva involucra:

- Desarrollar una enseñanza en función de las singularidades de los alumnos y no esperar que los mismos se adapten a una metodología de enseñanza estandarizada.

- Confeccionar evaluaciones flexibles que reconozcan los avances individuales hacia los objetivos generales.
- Eliminar las barreras institucionales, físicas, y personales que limitan las oportunidades de aprender y la plena participación de todos los alumnos en las actividades escolares.

En palabras de Melvin Ainscow (2007), uno de los grandes exponentes de la educación inclusiva en la actualidad, para transformar el sistema educativo se deben considerar cuatro puntos centrales:

- *“La inclusión es un proceso.”* (Ainscow, 2007, P. 12) Es decir que la inclusión debe ser considerada como una búsqueda constante de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a partir de las diferencias, utilizando a las mismas como un estímulo positivo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos.
- *“La inclusión se preocupa por la identificación y eliminación de barreras.”* (Ainscow, 2007, P. 12) Entendiendo a éstas como los impedimentos de acceder y ejercer el derecho a la educación inclusiva.
- *“La inclusión está relacionada con la presencia, participación y los logros de todos los estudiantes.”* (Ainscow, 2007, P. 12) La presencia se entiende como el lugar donde los niños son educados; la participación refiere a la calidad de las experiencias vividas; y los logros tratan sobre el proceso de aprendizaje a lo largo de la trayectoria escolar y no solamente los resultados de las evaluaciones finales.
- *“La inclusión implica poner especial énfasis en los grupos de alumnos que pueden encontrarse en riesgo de ser marginados, excluidos o de tener bajos niveles de logro.”* (Ainscow, 2007, P. 12) Esto garantiza que los grupos de mayor riesgo sean controlados rigurosamente y se tomen las medidas necesarias para asegurar la presencia y la participación dentro del sistema educativo.

La transformación en la enseñanza es incierta, si no hay cambios contundentes en las condiciones en que se desarrolla la escolarización. Terigi (2006) afirma que *“Existen hoy en día dificultades para la inclusión educativa porque esta requiere de modificaciones en la enseñanza que ponen en crisis la lógica misma del funcionamiento escolar”*. (Terigi, 2006, P. 218)

Una de estas dificultades se observa a la hora de enseñar contenidos escolares a alumnos distintos de los “esperados”, ya que queda en evidencia el límite del saber pedagógico didáctico de los docentes y lo que se sabe acerca de cómo enseñar dentro de un contexto áulico imprevisto. En una escuela enmarcada por la heterogeneidad, se precisa que los docentes desarrollen diferentes estrategias y propuestas educativas para que todos los estudiantes compartan un horizonte educativo igualitario. De aquí es que Terigi (2012) sostiene que *“El saber pedagógico construido no es suficiente para dar respuestas fundadas a ciertos problemas del presente de nuestro sistema educativo y, por lo tanto, de las prácticas docentes”*. (Terigi, 2012, P. 44)

Los saberes docentes son mucho más que el conocimiento sobre las asignaturas o el saber diseñar una clase, ya que a todo docente al instante de entrar al aula se le presentan diversas variables que debe atender y resolver de las cuales frecuentemente no es anticipado e informado durante su formación. Por ende, los saberes docentes no se reducen a la simple función de transmisión del conocimiento, sino que se compone de diversos saberes tales como la formación disciplinar, curricular y experiencial.

Según la clasificación que realiza Tardif (2014) los saberes disciplinarios son aquellos que surgen de la tradición cultural y de los grupos sociales productores de saberes. Mientras que los saberes curriculares se obtienen de la formación universitaria y los programas ofrecidos por los profesorado y comprenden objetivos, contenidos y métodos que los docentes deben aprender a emplear. Por último, los saberes experienciales se alcanzan en el trabajo cotidiano dentro del aula y se convierten en habilidades de saber hacer y de saber ser frente al medio.

Siguiendo a Terigi (2006), la atención a la diversidad espera que las instituciones escolares sean perceptibles a las diferencias que presenta la población que asiste a ellas, y de esta manera crear formas de enseñar donde se respeten las diferencias y el docente lleve adelante un trabajo didáctico que garantice a todo el alumnado los aprendizajes fundamentales.

El derecho a la educación inclusiva debe garantizarse en todos los niveles educativos, tanto en escuelas públicas como privadas. A raíz de esto, en Diciembre de 2016, la Resolución 311/2016 del Consejo Federal de Educación, retoma lo afirmado por la

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y establece que:

“Las escuelas tienen prohibido rechazar la inscripción o reinscripción de un/a estudiante por motivos de discapacidad. El rechazo por motivo de discapacidad, de forma directa o indirecta, será considerado un acto de discriminación.” (Resolución 311/2016, P. 3)

En síntesis, prohibir la matriculación por razones de discapacidad es contrario a la Constitución Nacional, ya que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad tiene jerarquía institucional.

Recientemente en las “Observaciones Finales” que realizó 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”.*²

Por lo anteriormente expresado, se entiende por Educación Inclusiva a todo proceso donde se responda a la diversidad de las necesidades del alumnado, favoreciendo así la participación en el aprendizaje y las comunidades disminuyendo y suprimiendo la exclusión en y desde la educación.

Es por esto que nos parece pertinente recuperar lo que menciona Rosa Blanco (2002) en el prólogo a la versión en castellano para América Latina y el Caribe del “*Índice para la Inclusión*”:

*“La educación inclusiva no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas comunes sino con eliminar o minimizar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”.*³

² [TÉRMINOS DE REFERENCIA CONSULTORÍA ESPECIALIZADA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DE LA RESOLUCIÓN 311/16 – ÁREA EDUCACIÓN](#)

³ Es una herramienta de investigación-acción, con indicadores y preguntas, que se utiliza en escuelas para avanzar hacia mayores niveles de inclusión. Fue propuesto por Booth y Ainscow. Su primera versión en español fue publicada en el año 2002, y la última revisión en 2015).

Son muchos los alumnos que tienen dificultades a la hora de aprender, ya que no se tiene en cuenta sus diferencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la particularidad de cada niño. Aquí deviene un papel importante para el quehacer psicopedagógico, que interviene en el niño con problemas de aprendizaje escolar.

LA PSICOPEDAGOGÍA Y SU CAMPO DE INTERVENCIÓN

Para continuar la presente investigación consideramos pertinente los aportes que ofrece la psicopedagogía, y para ello tomaremos la conceptualización de la autora Marina Muller (2001) que sostiene que:

“la Psicopedagogía se ocupa de las características del aprendizaje humano: cómo se aprende, cómo ese aprendizaje varía evolutivamente y está condicionado por diferentes factores; cómo y por qué se producen las alteraciones del aprendizaje, cómo reconocerlas y tratarlas, qué hacer para prevenirlas y para promover procesos de aprendizaje que tengan sentido para los participantes. Pero no solamente considera estos temas desde el ángulo subjetivo e individual, sino que intenta abarcar la problemática educativa, en la medida en que hace conocer las demandas humanas para que se produzca el aprendizaje señalando sus obstáculos y sus condiciones facilitadoras.” (Muller, 2001, P.13)

Desde nuestra mirada, la psicopedagogía atiende al niño desde su subjetividad enfocándose en su modalidad de aprendizaje en relación a la modalidad de enseñanza que brinda la institución educativa, y observando al alumno dentro del contexto familiar, cultural y de su grupo de pares.

Cuando se habla de “aprender”, Norma Filidoro (2009) conceptualiza al aprendizaje como un:

“Proceso de construcción y apropiación del conocimiento que se da por la interacción entre los saberes previos del sujeto y ciertas particularidades del objeto. Proceso que se da en situación de

interacción social con pares y en el que el docente interviene como mediador del saber a enseñar” (Filidoro, 2009, P. 16)

Consideramos que no hay aprendizaje que deje por fuera la subjetividad del niño. Ya que la construcción cognitiva, la producción intelectual y el proceso de aprendizaje, tiene lugar a partir de un sujeto que construye el objeto de conocimiento dentro del aula, y es allí donde se produce la escena de enseñanza - aprendizaje y donde el niño se convierte en alumno.

El rol de la institución educativa no se reduce únicamente a la transmisión del conocimiento que se presenta en el currículum, sino también en la posibilidad de entamar un lazo social, es por ello que la escuela tiene una función importante en la estructuración del sujeto. Como cita Norma Filidoro (2009):

“Cuanto más comprometida se la situación del niño, más importante se torna la elección de una escuela, más importante se torna sostener la permanencia del niño en ella: es esta una problemática a la que los psicopedagogos somos constantemente convocados”. (Filidoro, 2009, P. 43)

La intervención de la psicopedagogía, en un equipo de orientación escolar, dentro de la institución educativa y en conjunto con todos sus actores (directivos, docentes, maestras integradoras y acompañantes), son quienes van a abordar las diferentes necesidades y posibilidades de aprendizaje del alumno. Porque: *“Desde las precondiciones que inauguran la posibilidad de aprender de un sujeto, está el Otro. (...) No hay proceso de aprendizaje escolar si no hay un sujeto que construya el objeto de conocimiento y ello en una escena discursiva.”* (Filidoro, 2009, P. 29)

Siguiendo a Filidoro (2016) la intervención psicopedagógica debe ofrecer a la institución escolar espacios y tiempos para el pensamiento y el accionar transformador de manera en que se convierta efectivamente inclusiva. Por lo tanto, la psicopedagogía transforma lo dado, para dar lugar a distintas maneras de pensar, mirar y hacer dentro de una situación educativa.

En la escuela, la psicopedagogía además puede cumplir la función de *“acompañante externo”* quien, justamente, acompañará y desarrollará métodos didácticos para poder

responder la diversidad que se observa en el proceso de aprendizaje de los alumnos con apoyo a la inclusión.

Las escuelas inclusivas son fundamentales para propiciar la igualdad de oportunidades y para favorecer una educación más singular.

“La inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. (...) La inclusión está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el sentido de que muchos estudiantes no tienen igualdad de oportunidades educativas, ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales”. (Booth y Ainscow, 2002)

Es por ello que consideramos la inclusión como una respuesta escolar en busca de igualdad educativa y una táctica para facilitar el aprendizaje de todos los alumnos. Hablar de inclusión implica repensar sobre cómo transformar los sistemas educativos con el fin de atender a la diversidad de los alumnos, haciendo foco en el currículum, la enseñanza, los docentes y todos aquellos profesionales que desempeñan su labor en la educación.

EL CURRÍCULUM

Las autoras Silvina Gvirtz, Silvia Grinberg y Victoria Abregú (2009) exponen que: *“El concepto de currículum remitió a la selección, organización y secuenciación de los contenidos que debían ser enseñados en todas las escuelas del sistema educativo”.*

(P.8)

Siguiendo a Gvirtz y Palamidessi (1998) el “currículum” se identifica con el documento que normativiza las actividades y los contenidos a enseñar. En la Argentina, las normativas curriculares se confeccionaron como un instrumento para controlar, regular y dar dirección a los contenidos y prácticas de enseñanza. Por ende, el currículum será aquellos instrumentos oficiales que se consideren legítimos a través del cual, en cada país, el Estado regula las prácticas de enseñanza y especifica cuál es el saber oficial.

En palabras de los autores:

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

“El currículum oficializa el contenido a enseñar y articula las definiciones de la política educativa con los procesos escolares de enseñanza. Sirve como un marco normativo para la definición del saber autorizado y el control del trabajo de los maestros. A través de este documento (o conjunto de documentos) se establece lo que se supone que deben hacer y transmitir los maestros en sus aulas.”
(Gvirtz y Palamidessi , 1998, P. 75)

En conclusión, comprendemos al currículum como el primer nivel de planificación del qué y del cómo se enseña en las instituciones escolares. Por lo tanto, las decisiones correspondientes a la selección, organización y transmisión del contenido son primordialmente sociales y políticas.

En la cotidianeidad del aula surge la necesidad de transformar este concepto, ya que no solo se debe tener en cuenta la selección, la organización y secuenciación, sino que para abordar el currículum tampoco se puede dejar por fuera la práctica de la planificación de los docentes, como estas se llevan a cabo y cómo lo reciben los alumnos. En otras palabras, *“Si bien el currículum no deja de ser pensado como un plan de estudio, para poder comprender sus alcances e implicancias, es necesario adentrarse en aquello que se enseña y se aprende en la escuela, entendiendo que excede los límites de lo que es explicitado en el documento curricular”*. (Gvirtz S., Grinberg S. y Abregú V., 2009)

En Argentina, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 pretende garantizar el derecho a la igualdad en educación, y para ello existen distintos niveles de concreción curricular, los cuales resulta indispensable que estén enlazados y tengan una coherencia entre sí para suprimir las barreras al acceso, al aprendizaje y a la participación de los estudiantes en los ámbitos escolares.

En el primer nivel se fijan importantes objetivos de educación y los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios (NAP). Los mismos se pactan en el Consejo Federal de Educación en el cual asisten todos los ministros de educación a nivel jurisdiccional y se acuerda una base común para la enseñanza en todo el país. Los NAP reúnen un conjunto de saberes centrales y significativos que están orientados a organizar la enseñanza, promoviendo la construcción de conocimiento y potenciando las posibilidades cognitivas y sociales de cada alumno. De esta manera se determina que debe enseñarse,

que aprenden los alumnos y se confeccionan las condiciones pedagógicas para que esto se lleve a cabo.

Luego, en un segundo nivel de concreción, cada ministerio de educación provincial toma lo que considera prioritario para cada distrito, creando así el Diseño Curricular Jurisdiccional. Cada provincia adapta los NAP dándole prioridad a sus saberes y prácticas relevantes.

El tercer nivel hace foco en la institución educativa donde cada una de ellas conforma su Proyecto Educativo Institucional (PEI). En el mismo participan, directivos, docentes, alumnos y familias con el fin de llevar adelante una educación basada en las necesidades de la comunidad y de esta manera favorecer la inclusión en las escuelas. Los directivos y el personal docente son quienes llevan a cabo el armado de este proyecto, mientras que los alumnos y las familias participan en el proceso de concreción del mismo desde el diálogo y la práctica. El PEI posibilita la organización de acciones y estrategias que permiten cumplir los objetivos propuestos. Es importante repensar y evaluar la metodología para tener un seguimiento constante que permita observar su eficacia y eficiencia en el desarrollo de las acciones dentro de la comunidad.

El último nivel de concreción curricular hace referencia a la planificación docente dentro del aula, ámbito prioritario donde se lleva a cabo las propuestas pedagógicas para los alumnos. Estas deben ser motivadoras y significativas para los mismos.

En el contexto de la educación inclusiva, el currículum debe ser dúctil a los procesos de enseñanza considerando los diversos estilos de aprendizaje, necesidades y fortalezas de los estudiantes. En situaciones donde se presenten niños que precisen de adecuaciones o diversas estrategias para llevar a cabo su proceso de aprendizaje existirán los Proyectos Pedagógicos Individuales para la Inclusión (PPI), los cuales tendrán modificaciones curriculares y metodológicas de mayor o menor dimensión.

Tal como postula la Resolución N° CFE 311/16 del Consejo Federal de Educación:

“El PPI se elaborará en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa. La planificación y desarrollo del PPI será responsabilidad de los equipos educativos correspondientes, quienes informarán y acordarán con las familias las metas y responsabilidades

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

de cada una de las partes a fin que el estudiante con discapacidad desarrolle sus aprendizajes sin perder de vista el diseño curricular jurisdiccional, en vistas a que el mismo no implique un currículum paralelo. Los proyectos personalizados deben actualizarse periódicamente sobre la base de metas factibles y estar redactados en un lenguaje claro”. (Resolución N° CFE 311/16, 2016, Artículo 17°, P. 6)

PROYECTO PEDAGÓGICO INDIVIDUAL

El PPI es una herramienta donde se deja asentado las diferentes estrategias de planificación y el accionar docente. Este proyecto está argumentado sobre una base sólida de decisiones sobre qué, cómo, cuándo y cuál es la manera más favorable de organizar la enseñanza para el alumno que así lo necesita. Para esto, el equipo educativo que interviene deberá realizar adaptaciones que faciliten las prescripciones del currículum, en pos de favorecer el acceso a los contenidos pedagógicos a abordar. Estas adaptaciones curriculares tienen diferentes metas que contribuyen a la inclusión de los estudiantes, poniendo énfasis en la atención a la diversidad, y al mismo tiempo potenciar habilidades de cada niño, dando a cada cual aquello que necesita para transitar de forma exitosa su paso por la escuela. De esta manera Norma Filidoro (2009) expone que:

“Las adaptaciones son referidas a un contexto, es decir, son referidas a ese particular punto de articulación que se da dentro del aula en el que convergen el niño y su historia, el docente y su experiencia, la institución escolar con sus reglas, el diseño curricular, las reglamentaciones provinciales, y la expectativa de los padres. Por lo tanto, no es posible pensar adaptaciones generales para niños generales.” (Filidoro, 2009, P. 86)

Las adaptaciones brindan una respuesta a las necesidades educativas de cada niño. Las mismas modifican las maneras de presentar el contenido pedagógico, implementando recursos que faciliten el aprendizaje de ese niño.

Retomando a Norma Filidoro (2009) las adaptaciones curriculares son herramientas que

sirven tanto a los niños como a los docentes, debido a que se implementan en la acción educativa para la diversidad.

La autora a su vez, distingue algunos principios que sostienen las adaptaciones en espacio y tiempo:

- Las adaptaciones curriculares no se construyen para siempre, si no que responden a una construcción del docente en relación con su práctica y a partir de la relación con otros profesionales de la educación.
- Las adecuaciones deben incluir modificaciones que puedan ser aprovechadas no solo a un niño en particular, sino por todos los niños del grupo.
- Las adaptaciones curriculares deben priorizar las áreas de contenido en las que el niño con necesidades educativas especiales muestra más posibilidades. (Filidoro, 2009)

Tal como postulan García, I., Escalante, I., Escandón, M. C., Fernández, L. F., Mustri, A. y Puga, A. (2000):

“Las adecuaciones curriculares se definen como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículum común. Su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con su grupo”.

Dentro de las adaptaciones se encontrarán dos tipos, las adaptaciones de acceso/metodológicas y las de contenido. Las primeras refieren a la manera de presentar el contenido escolar para hacerlo accesible al niño, mientras que la segunda reduce, modifica u omite el contenido dado por el docente.

Es por esto que, todo Proyecto Pedagógico Individual y las adaptaciones, sirven para abordar la enseñanza de los aprendizajes que se realicen dentro del aula. Estas deben tener como eje central propiciar la autonomía del alumno, bajo la noción de andamiaje con base en la zona de desarrollo próximo, comprendiendo este último como: *“La distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con*

otro compañero más capaz”. (cf. Vygotsky, 1988:133)⁴

A partir del concepto de andamiaje, es valioso distinguir al acompañante externo (AE) como aquel que asiste y/o andamia al niño durante su proceso de aprendizaje, propiciando de manera progresiva la autonomía del alumno.

Ardoino (2000) define al acompañamiento como *“un conjunto de comportamientos y conductas, sostenidos por saberes, teóricos y prácticos, que constituyen un tipo de profesionalidad, a los fines de una evolución de las relaciones intersubjetivas que constituyen”*. (P. 7)

Siguiendo al autor, el acompañamiento supone una relación intersubjetiva entre dos personas y no la reducción a un simple vínculo. Esta relación se da de manera interactiva y dentro del orden de la transferencia, ya que el acompañante no se encuentra frente a un objeto, sino delante de una persona. Este tipo de relaciones pueden denominarse implicadas en tanto el acompañante se relaciona con el niño y viceversa, desde su historia, su memoria subjetiva, sus deseos y afectos.

El punto fundamental del encuentro con el Otro desde una relación intersubjetiva, es el reconocimiento de las particularidades y singularidades donde se origina la identidad. Por lo cual, a parte de guiar y conducir hacia la autonomía, el acompañante debe centrarse en mirar y escuchar atentamente a quien acompaña, mientras reflexiona en todo momento sobre su práctica.

El acompañante externo es quien prioriza, el desarrollo de la inclusión educativa brindando herramientas al docente, conformándose así una pareja pedagógica la cual trabajara para motivar y fomentar el aprendizaje de todos los alumnos.

Tal como lo describe la Resolución 782/13 de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires:

“El accionar del acompañante/asistente externo dentro de las instituciones educativas, está dirigida la atención, asistencia y/o apoyo personal, a propiciar relaciones vinculares y, bien, a la contención

⁴ Ricardo Baquero (1997), *“Vygotsky y el aprendizaje escolar”* Capítulo 5. Aique Grupo Editor. Buenos Aires, Argentina.

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

física o emocional del sujeto alumno, cuando este lo requiera”.

(Resolución 782/13, 2013, Artículo 1º)

Para poder llevar a cabo lo anteriormente descrito es importante el trabajo colaborativo entre todos los actores que promueven la educación inclusiva. Ya que la Propuesta Pedagógica Individual (PPI) está confeccionada en forma conjunta con la docente del alumno, el Equipo de Orientación Escolar Institución Educativa y el Maestro Integrador de la Escuela Especial, definiendo las especificaciones curriculares pertinentes. Los grandes resultados no se logran a título individual sino como resultado de la actuación conjunta del sistema institucional. El acto de enseñar se desarrolla en condiciones colectivas y por ello la colaboración es clave dentro del desempeño profesional.

En Diciembre de 2016, la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311/16, destaca el trabajo colaborativo entre los diversos actores institucionales y establece que:

“Los equipos educativos de todos los niveles y modalidades orientarán y acompañarán las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad desde un compromiso de corresponsabilidad educativa realizando los ajustes razonables necesarios para favorecer el proceso de inclusión” (Resolución CFE N° 311/16, 2016, Artículo 13º, P. 4).

El Maestro Integrador (MI) es quien se encarga de realizar este Proyecto ya que esta presenta un cargo de docente de Educación Especial y con la participación de la docente de grado desarrollaran la planificación de actividades. Esto se realizará por área o materia donde se hará explícito las actividades diarias que el alumno tendrá que realizar. El maestro integrador se origina a partir de la idea de un dispositivo de ayuda, de un andamiaje que se irá apartando paulatinamente en la medida en que el niño genere autonomía, para favorecer el desarrollo de la educación inclusiva mientras paralelamente apoya al alumno y al maestro titular de grado.

Considerando los aportes de Daniel Valdez (2009), el maestro integrador debe trabajar sobre tres niveles de intervención:

- Participar de las tareas áulicas y realizar adaptaciones de contenidos. De ser necesario, utilizar materiales concretos como imágenes, dibujos, pictogramas y agendas para

favorecer la comunicación del niño dentro del aula y para anticiparlo de los acontecimientos posteriores.

- Fomentar la relación entre el docente titular y el niño con apoyo a la inclusión generando una fluida comunicación.
- Favorecer la relación del niño con sus pares generando diversas propuestas, como actividades y juegos en diversos espacios de la institución, en las que se vea incluido dentro de su grupo de compañeros.

Como mencionamos anteriormente, una escuela inclusiva debe considerar el trabajo de forma colaborativa y la planificación conjunta entre los múltiples actores de la comunidad educativa. El trabajo colaborativo favorece a la inclusión y da igualdad de oportunidades a todos los alumnos. Por ello, es necesario el trabajo en pareja pedagógica ya que esto enriquecerá la práctica docente misma, y por lo tanto se verá reflejado en la trayectoria educativa de los alumnos con apoyo a la inclusión.

LA TRAYECTORIA ESCOLAR

Se reconoce a la trayectoria escolar como el recorrido que realiza un alumno en un tiempo determinado, desde que comienza su escolarización hasta que egresa, y como la institución evalúa su desempeño académico. Existen múltiples factores que atraviesan la experiencia educativa y es por ello que todos los estudiantes no transitan la escuela del mismo modo, ni realizan un recorrido lineal por el sistema educativo.

En relación a las Trayectorias Escolares, Terigi Flavia (2010) realiza una distinción entre “trayectorias teóricas” y “trayectorias reales”.

“La trayectoria teórica implica ingresar a tiempo, permanecer, avanzar un grado por año y aprender. Esa es la teoría de la trayectoria escolar y el diseño del sistema.” (Terigi, 2010, P. 7)

“Las trayectorias reales muestran enormes cantidades de puntos críticos donde se producen las entradas, las salidas, las repitencias, los cambios, las mudanzas, los ausentismos temporarios, etc., en la medida en que esto sucede, un riesgo fuertísimo que plantean estas trayectorias

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

no encauzadas a la manera de lo que espera la teoría de la trayectoria escolar, es que los sujetos se nos vuelvan invisibles”. (Terigi, 2010, P.9)

En síntesis la trayectoria escolar teórica deviene de aquello que el Sistema Educativo designa como lo esperable, es decir, que cada niño cumpla con la progresión lineal estandarizada. En cambio, las trayectorias reales, hablan de aquellas trayectorias que se ven obstaculizadas por diferentes factores que atraviesan la vida de cada alumno y por ende repercuten en su rendimiento académico.

LA EVALUACIÓN

Sin importar la distinción, toda trayectoria escolar es evaluada. Como lo manifiesta Liliana Volando (2016): *“Los contenidos escolares poseen un camino de constante evaluación y medición de la distancia entre lo que se espera de ese niño y lo que él puede hacer.”* (P. 84)

Tomando los aportes de Phillipe Perrenoud (1998) la evaluación es un proceso centrado en la fabricación de juicios de excelencia que legitiman las desigualdades sociales en la escuela, y existe una relación entre la evaluación escolar y los procesos de fracaso y estigmatización social. Por lo anterior, el autor propone una mirada sociológica de la evaluación al considerarla como un mecanismo que transforma las diferencias culturales en destinos escolares diferentes y postula que existe evaluación en un amplio sentido, desde el momento en que el docente formula un juicio de valor sobre la competencia del alumno, su inteligencia, o su conducta dentro del aula. *“La evaluación desborda la administración de una prueba, una lección oral, o la atribución de una nota o de una apreciación cualitativa”.* (Perrenoud, 1977, P. 37)

Siguiendo con esta idea, el autor diferencia el proceso formal e informal en tanto formas de evaluación que se desarrollan en clase.

“La evaluación formal es aquella que importa cuando se trata de decidir sobre el éxito o el fracaso, la promoción a un grado siguiente, la derivación a otro tipo de escolaridad, el pedido de un acompañamiento con un maestro de apoyo, y a veces la aplicación de medidas disciplinarias” (Perrenoud, 1986. P. 14)

Esta transmite un resultado definido y preciso que muchas veces suele determinar la trayectoria escolar de los alumnos.

En cuanto a la evaluación informal, se entiende como *“un componente permanente y un modo de control sobre el trabajo de los alumnos cuya fabricación de la excelencia es un producto derivado que complementa la instancia de evaluación formal”* (Perrenoud, 1986, P. 33). Las manifestaciones de evaluación informal pueden ser más o menos explícitas e intencionales y se dan en el transcurso de las interacciones con los alumnos con el fin de mantener un ambiente de orden en la clase.

En lo que respecta al acto de evaluar, la autora María Antonia Casanova (1997) en el *“Manual de Evaluación Educativa”*, desarrolla la funcionalidad de la evaluación y por ello realiza una distinción entre la evaluación sumativa y la evaluación formativa.

En lo que refiere a la primera *“su finalidad es determinar el valor de ese producto final (sea un objeto o un grado de aprendizaje), decidir si el resultado es positivo o negativo, si es válido para lo que se ha hecho o resulta inútil y hay que desecharlo”* (Casanova, 1997, P. 69). Es decir, esta evaluación resulta útil para valorar un resultado final determinante y se la reduce a una mera prueba de conocimiento. Esta clásica forma de evaluación genera la recordación de datos y las respuestas esperadas por el docente. El alumno aprende según la manera en que luego será evaluado.

En oposición, *“la evaluación formativa se utiliza en la valoración de procesos y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada que permita tomar las decisiones necesarias de forma inmediata”* (Casanova, 1997, P. 71). Esta evaluación no comprueba resultados si no que se centra en el proceso de aprendizaje, obteniendo valoraciones sobre el desempeño de cada alumno incluyendo la singularidad del mismo, teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje y ritmo. Desde allí se plantean los medios didácticos necesarios para superar las dificultades que puedan surgir.

En síntesis, en la primera situación es el alumno quien se acomoda al sistema educativo, mientras que en la segunda, el sistema debe amoldarse a él. Este último propósito no se alcanzará en tanto se utilice a la evaluación solamente como verificación de contenidos

enseñados, sino que se utilice la evaluación para contribuir a mejorar los procesos educativos y repensar la propuesta de enseñanza.

Davini (2008) refiere que la evaluación es primeramente considerada desde la valoración de los aprendizajes de los alumnos y en sus resultados. Siendo estos últimos los que captan mayor atención de los profesores y lo que más ocupa a las escuelas.

Aunque se ha demostrado que la evaluación posee funciones significativas a la hora de valorar la propuesta de enseñanza. Ya que como avala la autora:

“La evaluación es un componente íntimamente integrado a la enseñanza, acompaña y apoya todo el proceso, y no sólo constituye un momento puntual que sólo ocurre al final, una vez que ya se completó la secuencia de enseñanza programada. Ante todo, se requiere reconocer que la evaluación se desarrolla en un proceso continuo, cumple con diversas funciones y brinda un abanico de informaciones”.

(Davini, 2008, P. 214)

Por este motivo es que sería conveniente acercar la evaluación al proceso de enseñanza y no sólo emplearla al momento del cierre final. Crear una evaluación apropiada que refleje las situaciones de la vida cotidiana y desafíe a los alumnos al poner a prueba lo que han aprendido.

LA CONCEPCIÓN DEL ERROR

Anteriormente, con una metodología más conductual de la enseñanza, los errores eran detectados en la evaluación y se utilizaban como un indicador de conocimiento, en tanto a mayor cantidad de errores, menor aprendizaje. En cambio, a menor cantidad de errores se suponía un mayor grado de conocimiento por parte del alumno y por ende, una elevada calificación.

Saturnino de la Torre (2004) define al error como *“el criterio base en la evaluación de los aprendizajes, y raramente se plantea cómo ha llegado el alumno a tales resultados”.*

(P. 89) Motivo por el cual, lo que realiza el maestro con la equivocación, determina la diferencia entre un aprendizaje significativo o el fracaso.

Desde los orígenes de la pedagogía, la enseñanza estuvo caracterizada por la norma de la eficacia en relación a los objetivos y los resultados correctos. Esta *“Pedagogía del Éxito”* creó la falsa convicción de asegurar el logro a través de la elusión del error. Anteriormente, el alumno que no alcanzaba los aprendizajes estipulados, era sancionado sin analizar las causas de esta situación. Se le brindaba valor únicamente a la calificación final, sin importar el proceso de aprendizaje. Como argumenta Saturnino de la Torre (2004), *“La pedagogía del Éxito adoptará una postura negativa frente al error, como un aspecto, defectuoso, inadaptado, que habremos de eliminar”*. (P. 80)

Contrariamente a este paradigma, *“La pedagogía del Error, por su parte, valorara lo que ya se tiene conseguido y analizara, a través del error, lo que falta mejorar”* (Saturnino de la Torre, 2004, P. 80). Es decir que desde esta perspectiva constructivista, se considera al error como parte natural del proceso de aprendizaje, tratando de brindar un espacio flexible, que incentive al diálogo y ayude al alumno a perder el miedo a cometer errores. Saturnino de la Torre (2004) continúa: *“El error es un elemento inseparable de la vida. No es posible no equivocarse en el proceso de aprender. El error es asumido como una condición que acompaña a todo proceso de mejora, como un elemento constructivo e innovador”*. (P. 81) Por lo cual, el error, se convierte en un indicio del proceso de aprendizaje de cada alumno y no en un resultado condenador.

Dentro de esta perspectiva, resulta fundamental no confundir el error con ignorancia, ya que la equivocación deduce un conocimiento previo del cual hay falencias. Por lo que el maestro debe considerar estas equivocaciones para producir nuevos interrogantes y ejercitar la autocrítica a través de la revisión de sus propios errores.

La metodología de enseñanza utilizada influye directamente en el tipo de errores que cometen los estudiantes debido a que aumenta o disminuye la aparición de los mismos. Que el docente pueda analizar su acto de enseñar en relación con el estilo de aprendizaje propio de cada niño es fundamental para esclarecer si las explicaciones son motivadoras y fáciles de comprender, o si se presenta como una figura descalificadora o comprensiva ante la equivocación de sus alumnos.

Tanto el docente como el alumno tendrán un rol activo respecto a la equivocación. Por su parte, el maestro debe impulsar el dominio del saber a través del problema y enseñar al alumno a pensar, dudar, construir, a preguntar y preguntarse partiendo desde la base

en que todo puede ser mejorado. Este escenario se presentará en tanto el docente promueva un clima de clase armonioso y participativo, donde no se critique no condene al estudiante, sino por el contrario se escuche y se propongan revisiones desde un lugar de crecimiento y aprendizaje a través del diálogo.

Actualmente se considera el error como un punto de partida para generar aprendizajes significativos y una herramienta dentro de la enseñanza ya que favorece, no solo a repensar la práctica docente, sino también a generar en los estudiantes una capacidad reflexiva y crítica que inciden en el proceso de reinención de los aprendizajes. Ya que no es lo mismo determinar una calificación, que reflexionar en conjunto con el alumno sobre su equivocación. Por lo que el autor postula que de esta manera: *“Los errores, dejan de tener su carga únicamente negativa para convertirse en categorías de información para el profesor y el alumno”* (Saturnino de la Torre, 2004, P. 90)

Es por esto último expuesto que consideramos importante la reflexión de María Cristina Davini (2008) la cual sostiene que:

“Es importante comprender que la evaluación es un proceso que valora la evolución de los alumnos hacia los objetivos de la enseñanza y sus propósitos más significativos, y que tiene efectos sustantivos en el desarrollo de los estudiantes. También implica entender que la evaluación puede reorientarse, haciéndola más auténtica y valiosa. Corresponde, asimismo, revisar las estrategias, los métodos y los parámetros que pueden ser relevantes y congruentes con esos objetivos. Finalmente, se trata de comprender que la evaluación es base para la mejora misma de la enseñanza”. (Davini, 2008, P. 214)

El recorrido conceptual realizado, fundamentaría la inquietud expuesta en el Planteamiento del Problema acerca de lo que sucede en la cotidianeidad del aula en relación con el acompañamiento pedagógico en las prácticas de aprendizaje y como es el proceso de evaluación que se lleva a cabo con los niños que presentan un proyecto de inclusión en el Primer Ciclo de la Escuela Primaria en la Provincia de Buenos Aires, tomando como análisis para este trabajo de investigación el Partido de Gral. San Martín.

CAPÍTULO N° 3: METODOLOGÍA

TIPO DE DISEÑO:

El diseño del presente trabajo de investigación se encuentra enmarcado dentro del paradigma cualitativo de tipo hermenéutico interpretativo.

La investigación hermenéutica se distancia de las corrientes que buscan hallar una verdad demostrable. Por el contrario su búsqueda proporciona puntos de vista sobre los textos, llamamos así a las diversas formas de los materiales de la investigación: documentos, entrevistas, es decir la palabra expresada en diversos dispositivos, que son objeto de la mirada investigativa. Entonces esta investigación busca captar el sentido e interpretar desde la voz de los docentes y acompañantes externos, para conocer y describir las prácticas de evaluación que utilizan los maestros en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión. En relación a la verdad, se busca conocer y entender la verdad desde la experiencia de los sujetos y allí en sus palabras, en su decir, buscamos hallarla.

Gadamer (1999) considera la hermenéutica como un movimiento abarcativo y universal del pensamiento humano. El autor sostiene que la hermenéutica se fundamenta en la comprensión como la capacidad de una persona, el investigador, de posicionarse en el lugar del otro, de interpretar, de establecer relaciones y extraer conclusiones en todas las direcciones.

La metodológica hermenéutica es un enfoque dentro de la investigación cualitativa, la cual se centra en las experiencias vividas, comportamientos, sentimientos, funcionamiento organizacional, entre otros. (Morse, 2003) Su método se orienta a descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos, con el fin de organizarlos en una sinopsis explicativa teórica, por medio de procedimientos no cuantitativos. (Strauss y Corbin, 2002)

Un estudio cualitativo no es un análisis informal basado en una mirada superficial a una situación en particular o personas. Es una pieza de investigación sistemática dirigida con procedimientos rigurosos, aunque no estandarizados. Como exponen Taylor y Bogdan (1987), la metodología cualitativa se refiere al sentido de la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable.

Siguiendo a Valles (1999) consideramos crucial la flexibilidad del diseño en la investigación⁵, ya que a lo largo de la misma nos encontramos con elementos que fueron modificando y ampliando el análisis de datos.

La recolección de datos no será estandarizada, sino que se centrará en obtener los puntos de vista de los participantes respecto de sus propias realidades a través de preguntas abiertas. Serán datos cualitativos profundos como descripciones detalladas de situaciones y experiencias individuales. El objetivo de esta investigación se centra en poder comprender la conducta humana utilizando herramientas que permiten obtener lo propio de cada entrevistado dentro del contexto en el que se encuentra.

Según el nivel de conocimiento, para poder comprender e interpretar, siendo este el propósito de la Hermenéutica, en este trabajo se describió para luego analizar cómo es y cómo se manifiesta un fenómeno a partir de un modelo teórico definido previamente. Las investigaciones de este tipo se denominan de este modo ya que tomaremos la posición del investigador observador despojándonos de los prejuicios para poder indagar y recuperar la voz de las entrevistas. No habrá una intervención directa sobre el objeto de estudio, sino que se realizarán entrevistas a los docentes focalizadas en los ejes a indagar. Las preguntas se harán cara a cara con los entrevistados y serán para todos los casos de igual manera con el fin de obtener una mayor organización y comparación de los datos.

Cómo en esta investigación se realizarán entrevistas, el tipo de trabajo a realizar será de Campo, porque consistirá en recolectar información y material empírico el cual proviene de la realidad.

Se clasifica como prospectivo según la temporalidad de los datos, porque los mismos serán generados y recabados por las investigadoras al momento de realizar el trabajo.

Según el movimiento del objeto este trabajo de investigación será transversal, debido a que Sampieri (2006) denomina de este modo a los procesos de recolección de datos durante un tiempo acotado para describir y analizar variables en un momento dado.

⁵ Valles (1999). Capítulo 3: “Diseños y estrategias metodológicas en los estudios cualitativos”. [Valles 1999](#)

RELATO DESCRIPTIVO:

Esta investigación surgió a partir del interrogante sobre cómo es el proceso evaluativo que el docente lleva a cabo en la trayectoria escolar de los niños con apoyo a la inclusión. En primer lugar se llevó adelante el estado del arte para conocer acerca de teorizaciones preexistentes sobre el tema, evaluar el campo, y de esta manera comenzar a desarrollar el principal interés que nos surge a partir de la práctica que llevamos adelante como acompañantes externos, acerca de cómo son evaluados los niños que presentan un proyecto pedagógico de inclusión.

El diseño del marco metodológico, se realizó a lo largo del año 2019, mediante un trabajo sistemático con frecuencia quincenal, para revisar el proyecto y diseñar el momento del trabajo en el campo. Esta instancia se desarrolló en la Universidad de San Martín, acompañada la tutora designada por la dirección de la carrera de Psicopedagogía, la profesora Graciela Misirlis, para guiar y supervisar el trabajo de tesina. Hacerlo de este modo permitió que mantuviéramos el ritmo propio de la formación, a pesar de haber concluido la cursada de las materias, y evitó que las tesoristas nos disgregáramos.

Para conformar el universo de la investigación se seleccionaron dos instituciones educativas de Primer Ciclo del Partido de General San Martín, ambas de gestión privada, que cuentan al menos con diez proyectos de apoyo a la inclusión. Las mismas fueron elegidas porque había informantes claves que fueron facilitadores del acceso a ellas. Otro criterio para elegir estos establecimientos fue que los docentes presentaban las características necesarias para ser entrevistados. Estos debían ser docentes titulares del primer ciclo, ya que esto permitiría acotar el campo, entre 25 a 50 años de edad, que hayan tenido a lo largo de su desempeño laboral niños con apoyo a la inclusión. Esto habilitó la posibilidad de conocer cuáles eran los métodos y estrategias que los mismos utilizaban al momento de evaluar.

Se elaboró una entrevista pensada sobre las categorías de evaluación, educación inclusiva, acompañamiento, currículum, y la concepción del error. Esta instancia se sostuvo en realizamos debates, en los que participaron otras compañeras del grupo de supervisión llevado a cabo por la tutora, para ensayar de qué manera preguntar y corroborar si realmente la pregunta indagaba sobre la categoría que queríamos

investigar. Es decir que la etapa de diseño y validación del instrumento de indagación fue también una etapa de trabajo sobre nuestra posición frente al docente a entrevistar, para evitar prejuicios o imponer nuestra perspectiva por sobre la que plantean los actores.

En ambas instituciones escolares las entrevistas se realizaron en el turno mañana en los momentos en los cuales los docentes se encontraban en materias especiales y por ende disponían del tiempo necesario para colaborar con la investigación. Todas las entrevistas fueron grabadas con previo aviso y consentimiento de los maestros ya que se consideró enriquecedor poder mantener un diálogo fluido y apreciar expresiones no verbales que hubieran quedado por fuera si se hubiera optado por escribir las respuestas. Las mismas en general tuvieron una duración de 30 minutos aproximadamente.

Luego, el material recolectado fue desgravado minuciosamente para poder recopilar la información que posteriormente se contrastó con la teoría y las normativas vigentes.

LAS CONSECUENCIAS DE LA PANDEMIA EN LA ELABORACIÓN DE LA TESIS:

En un principio, uno de los objetivos específicos planteados fue *“Analizar el proceso de devolución de las evaluaciones a los niños con apoyo a la inclusión.”* El mismo fue pensado para poder complementar las entrevistas realizadas con modelos de evaluación que fueron tomados al grupo y a los casos de inclusión en particular, para de esta forma observar las diferencias entre ambos. Si bien todas las docentes al momento del interrogante accedieron, este objetivo propuesto no pudo llevarse a cabo, ya que desde las instituciones educativas se negó el acceso a lo solicitado para resguardar la identidad de los niños.

Dada esta imposibilidad, se consideró realizar observaciones áulicas para poder expandir nuestro trabajo de campo. Las mismas se hubieran concretado durante el año 2020, pero a causa de situaciones que fueron ajenas a la investigación, como lo fue la pandemia producto del COVID-19, y la puesta en marcha del periodo de aislamiento preventivo y obligatorio, las instituciones educativas permanecieron cerradas y no se pudo efectuar lo planificado. Por este motivo se tuvo que rever cómo llevar adelante la segunda parte del campo.

Es por ello que decidimos buscar una alternativa virtual y accesible, para poder complementar nuestra recolección de datos, tal como nos impuso el clima de época de pandemia y aislamiento social. Estas se realizaron vía mail por medio de una pregunta a diferentes acompañantes del partido General San Martín. A las cuales se les solicitó su punto de vista acerca de cómo son evaluados los niños que acompañan.

A raíz de esto, para obtener diferentes perspectivas sobre las prácticas de evaluación y profundizar el conocimiento sobre estos procedimientos, se decidió complementar las entrevistas con la participación y el punto de vista de un actor relevante en la Educación Inclusiva, el Acompañante Externo. Para ello se diseñó una nueva instancia, la cual se realizó vía mail a los distintos profesionales y constó de una pregunta abierta a fin de que estos pudieran dar lugar a un breve relato. Esto permitió conocer a través de su experiencia diaria de trabajo, como observan que los docentes llevan a cabo el proceso de evaluación con los niños que acompañan. Se consideró pertinente conocer la opinión de estos profesionales ya que ellos trabajan en conjunto con la docente para favorecer el proceso de enseñanza - aprendizaje del niño con apoyo a la inclusión, y se hallan sumergidos en la cotidianeidad del aula.

Todo el material de campo recolectado se encuentra en el apartado “Anexos”.

El proceso de escritura del trabajo final y el análisis de los datos fue llevado adelante durante el transcurso del año 2020.

UNIVERSO Y MUESTRA:

El universo se conformó a partir de todos los docentes de Primer Ciclo de la Escuela Primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) del año 2019/2020.

En la institución educativa los niños se encuentran divididos por edad cronológica y a cada edad le corresponde un grado. El Ciclo de la Escuela Primaria se encuentra segmentado en dos, por un lado está Primer Ciclo (1° a 3°) con niños de 6 a 8 años, y por el otro, Segundo Ciclo (4° a 6°), con niños de 9 a 11 años aproximadamente.

El tipo de muestra utilizado es no probabilístico porque la muestra seleccionada no fue al azar, la misma fue elegida de manera intencional a través de la técnica “bola de nieve”. Sampieri (2016) la describe como los datos obtenidos a través de entrevistas sobre los sujetos que presentan las condiciones precisas para la investigación. Incluiremos casos específicos donde las docentes del primer ciclo de la escuela primaria en el ámbito privado del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) trabajen con niños con apoyo a la inclusión.

Serán 10 docentes de dos instituciones educativas, las cuales en el turno mañana cuentan con doble división de los grados que corresponden al Primer Ciclo de la Escuela Primaria. También se considerará el punto de vista de 10 acompañantes externos para saber cómo son evaluados los niños que acompañan. Por el tipo de diseño, siguiendo Botinelli (2007) esta investigación no puede realizarse con una gran cantidad de individuos debido a que se intenta trabajar en profundidad y con la complejidad de cada uno, razón por la cual la muestra es limitada.

Criterios de selección de la muestra: Docentes titulares del primer ciclo de la escuela primaria en el ámbito privado que presenten niños con apoyo a la inclusión en sus aulas.

UNIDAD DE ANÁLISIS:

Las intervenciones de los docentes del Primer Ciclo de la Escuela Primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) del año 2019.

FUENTES DE DATOS:

La fuente de datos a utilizar para esta investigación será de tipo Primaria, ya que la información será recabada por las propias investigadoras a través de entrevistas focalizadas hacia los docentes y acompañantes externos. Las últimas servirán para contrastar aquellas respuestas que nos brindaran los docentes sobre las prácticas de evaluación que llevan a cabo para realizar el seguimiento de la trayectoria escolar de los niños con apoyo a la inclusión.

INSTRUMENTOS:

En un primer momento, se administrarán las entrevistas a los docentes para connotar como se lleva a cabo la educación inclusiva dentro de las aulas y cómo se desarrollan las prácticas evaluativas para realizar el seguimiento de los niños con apoyo a la inclusión. A causa del periodo de aislamiento preventivo y obligatorio debido a la pandemia producto del COVID-19, no se pudieron realizar las observaciones que estaban previstas para el año en curso, y por esta razón se solicitó vía mail a distintas acompañantes la realización de una breve entrevista para que expresen su mirada acerca de la evaluación con los niños con apoyo a la inclusión.

Como afirman Rubio y Varas (1999), la entrevista en profundidad es una de las principales herramientas al servicio de la investigación social. Al utilizar entrevistas focalizadas nos centraremos en el tema específico a indagar seleccionando personas que tienen en común haber pasado por la misma situación áulica.

Tomando los aportes de Botinelli (2014) se realizarán entrevistas focalizadas semidirigidas, por lo que se efectuarán las mismas preguntas para todos los docentes siguiendo las cuatro categorías a analizar: “Educación inclusiva”, “Profesionales de Apoyo”, “Concepción del error” y “Evaluación”. El fin de administrar las mismas entrevistas para todos los casos igual es obtener una mayor organización y posibilidad de comparar datos.

A continuación se presentan los modelos de entrevistas administrados a los Docentes y Acompañantes Externos.

ENTREVISTA A LOS DOCENTES

Datos Personales

- Nombre y Apellido:
- Edad:
- Sexo:
- Títulos:
- Institución:

- ¿A cargo de qué grado estás?

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

- ¿Qué piensas acerca de la educación inclusiva?

- ¿Tenes alumnos incluidos? ¿Cómo trabajas con ellos?

- ¿Cómo haces el seguimiento de los aprendizajes de este grupo de niños?

- ¿Hay algún proyecto de seguimiento? ¿Y a nivel grupal?

- ¿Con quién armas la evaluación para estos niños con apoyo a la inclusión? ¿Te apoyas en algún material para elaborar las evaluaciones?

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

- ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que tomes al conjunto y a los casos de inclusión en particular?

- ¿Qué es una evaluación para vos?

- ¿Tenes dudas acerca de las correcciones? ¿Podrías mencionar ejemplos?

- ¿Soles tomar las mismas actividades que al resto?

- ¿Cuándo estos niños con apoyo a la inclusión se equivocan como haces las devoluciones? ¿Y al grupo en general?

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente? ¿Qué haces con ellos?

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

- *Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula? ¿Por qué?*

- *Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensa acerca de esto?*

- ¿Consideras importante que el maestro se actualice constantemente?

*“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes
en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”*

ENTREVISTA A LOS ACOMPAÑANTES EXTERNOS

- Nombre:

- Edad:

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas? (Por favor, desarrollar la respuesta)

ASPECTOS ÉTICOS:

El trabajo de campo tiene relación directa con los docentes, por lo tanto desde los aspectos éticos será necesaria la utilización del consentimiento informado. Se les explica claramente a los maestros cuáles son los objetivos de la investigación, desde qué institución se aborda y se garantiza la confidencialidad de la información.

A continuación presentamos el consentimiento informado que fue brindado a los docentes.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

1) Título del Proyecto de Investigación: *“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión del Primer Ciclo de la Escuela Primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) del año 2019”*

2) Quiénes lo van a realizar: Alumnas regulares de la Universidad Nacional de San Martín, de la carrera Licenciatura en Psicopedagogía.

- Chazarreta Fátima Belén, DNI: 38.554.509

- Rodríguez Daniela, DNI: 38.527.76

- Rodríguez Yesica Belén, DNI: 38.672.998

3) Objetivo de la investigación: Conocer las prácticas de evaluación que utiliza el docente en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión del Primer Ciclo de la Escuela Primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) del año 2019.

Se realizará una entrevista a los Docentes del Primer Ciclo de la Escuela Primaria que cuenten con niños con apoyo a la inclusión dentro de sus aulas. El propósito de la misma es recolectar información para el trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas. La duración de la entrevista será de 15 minutos aproximadamente.

Toda la información que se obtenga será confidencial de acuerdo a lo que establece la Ley N° 25.326 de Protección de Datos Personales (Ley de “Habeas Data”), esto significa que se preservará la identidad de los Docentes. Los datos personales no serán divulgados públicamente y serán utilizados únicamente por el equipo de investigadores, en el contexto de esta investigación y con el fin de poder obtener la Licenciatura en Psicopedagogía. Cabe destacar que, una vez terminado el Trabajo Final de Egreso, las alumnas podrán presentar el mismo en Congresos, Jornadas, Cursos, entre otros, habiendo consultado previamente con los participantes involucrados en dicha investigación.

Firma

Aclaración

DNI

CAPÍTULO N° 4: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DEL CAMPO

“UNA MIRADA SOBRE LAS PRÁCTICAS EVALUATIVAS DE LOS DOCENTES”

En el presente capítulo vamos a dar cuenta de los hallazgos y el análisis del trabajo de campo para poder interpretar las prácticas de evaluación que se llevan a cabo con los niños con apoyo a la inclusión. Para ello organizamos el capítulo bajo los siguientes subtítulos: “Educación inclusiva”, “Saberes docentes”, “Profesionales de Apoyo”, “Concepción del error”, “Evaluación” y “La Evaluación desde la perspectiva de los Acompañantes Externos”.

EDUCACIÓN INCLUSIVA

Tal como lo establece la Resolución 1664/2017 de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires:

“La educación inclusiva es un derecho de todas las personas que se despliega en la actualidad como un horizonte pedagógico que no queda reducido ni limitado únicamente a la educación de los estudiantes con discapacidad, sino que da cuenta del reconocimiento de las particularidades y necesidades de cada uno y de todos los alumnos.”

(Resolución 1664/2017, Anexo 1).

Como fue expuesto en el marco teórico, la Educación Inclusiva surgió como una concepción superadora de la integración con el objetivo de influir en las políticas públicas relacionadas con la educación, ya que parte de la idea de que todos somos diferentes por lo que se brindan diversas oportunidades y apoyos para aprender. A partir de esto la inclusión implica el acceso, la participación y los logros de todos los estudiantes, principalmente aquellos que tienden a ser excluidos del sistema educativo, como sucede con los niños que presentan determinadas condiciones personales, sociales o culturales.

La noción de inclusión es completa, debido a que pretende educar a todos sus alumnos más allá de las singularidades que presenta cada uno, incluyendo también a aquellos

niños que presentan alguna discapacidad o dificultad en el aprendizaje. Como hacen alusión algunas docentes:

*“Pienso que por suerte hoy en día se está hablando mucho más de eso. Yo tengo un hermano que lo diagnosticaron con autismo hace muchos años y en esa época era como decir una mala palabra. Entonces hoy en día me parece bueno que se esté hablando, que haya lugares especiales y lugares que no, porque también esto de **que haya instituciones especiales es como que los aísla un poco de toda la realidad. Entonces me parece que está bueno que exista la inclusión**”.*

“Yo lo integró como un alumno más en los proyectos del aula, en las evaluaciones”.

*“Y de eso justamente se trata la inclusión, de no trabajar aislado con el chico si no que integrarlo con todo el grupo... Así que trabajamos paralelamente, pensando juntas, buscando estrategias, **pensándolo dentro del grupo.**”*

*“Yo a él lo conozco desde el año pasado... Pero **no hago diferencias en el seguimiento con el resto de sus compañeros**”.*

*“Hoy en día está mucho más trabajado, más visto... Me parece que está buenísimo eso. Cuando yo había empezado, **hace cuatro años atrás no estaba tan latente el tema de la inclusión**”.*

La UNESCO (2005) define la educación inclusiva como:

“El proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”. (UNESCO, 2005)

La educación inclusiva no es exclusivamente para personas con discapacidad, sino que es un sistema con gran variedad de estrategias de enseñanza y aprendizaje que aseguran la plena participación de todos los estudiantes. Terigi (2009) sostiene que: *“Cuando decimos que una adecuación da respuesta a necesidades educativas, no nos referimos*

solo al niño con una necesidad educativa específica sino a los niños en plural y en general” (P. 85) Como lo manifiestan algunas docentes:

*“Hago lo mismo, porque ya te digo, sirve. **Todo lo que implementó con Alexis muchas veces me sirve para el grupo en general o para algún otro compañero que no tienen ningún trastorno pero que le cuesta un poquito más. Entonces implemento para todos lo mismo.**”*

*“Pienso que la educación inclusiva es importante porque de esta manera **se tienen en cuenta las diferencias de todos los alumnos y ya no se habla sobre una única forma de educación correcta, sino de un enriquecimiento colectivo.**”*

Las escuelas se encuentran obligadas a brindar los apoyos y llevar a cabo las modificaciones curriculares y pedagógicas para que todos los alumnos realicen su trayectoria escolar en la escuela común.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad dictamina que los Estados deben asegurar que los niños con discapacidad no queden excluidos del sistema general de educación, por lo cual establece que:

“(…) se debe prohibir que las personas con discapacidad queden excluidas del sistema general de educación mediante, entre otras cosas, disposiciones legislativas o reglamentarias que limiten su inclusión en razón de su deficiencia o grado de dicha deficiencia, condicionando, por ejemplo, la inclusión al alcance del potencial de la persona o alegando una carga desproporcionada o indebida para eludir la obligación de realizar los ajustes razonables”.

(ONU, 2006, Artículo N° 24)

Las escuelas tienen prohibido rechazar la inscripción de un alumno por razones de discapacidad. La Resolución 311/2016 del Consejo Federal de Educación retoma lo afirmado por la ONU y formaliza que: *“El rechazo por motivo de discapacidad, de forma directa o indirecta, será considerado un acto de discriminación”.* (P. 3)

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en el Artículo N° 2 entiende como “discriminación” como:

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

“Cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables”. (ONU, 2006, Artículo N° 2)

En el discurso de uno de los docentes, lamentablemente nos encontramos con una situación que no tiene concordancia con lo anteriormente expresado:

“Tengo un sobrino que tiene discapacidad (...) A él le pasó que sufrió mucha discriminación de varios colegios, entonces que esto de a poco vaya cambiando es buenísimo.”

En general, se observa que en las respuestas brindadas por los docentes se asocia el concepto de “inclusión” a la escolarización de los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad y se desconoce que la educación inclusiva en verdad abarca a la plena participación de todos los estudiantes.

*“Tengo un sobrino que **tiene discapacidad** que le ha costado un montón todo y **que él pueda estar en un colegio con todos sus compañeros es buenísimo.**”*

*“Me parece genial, porque **no solo es bueno para los chicos que están incluidos, sino para los demás**, porque siempre es bueno que los chicos vean las diferencias.”*

Además, se observó que los mismos comentan una cierta preocupación sobre una carencia en la capacitación docente para poder trabajar con estos alumnos dentro de las aulas. Presentando argumentos como:

*“Bueno tengo que pensar, pienso que está bueno, **pero nosotros como docentes no tenemos las herramientas para enfrentarnos a estos niños que lo necesitan.**”*

*“Me parece bien, pero vuelvo a repetir, creo que **el docente necesita estar más capacitado para esto, necesita herramientas. El colegio muchas veces estructuralmente tampoco está preparado para poder llevar a cabo la inclusión. Yo veo que se propone mucho pero faltan recursos** y entonces se complica.”*

“... tuve una materia que se llamaba... “Pedagogía crítica de las diferencias”. En la cual vi la ley de educación inclusiva y se trabajó con diferentes discapacidades. Igualmente creo que fue escasa la formación en cuanto a este tema”.

Y ante esta falta de formación, muchas docentes recalcan la importancia de la Maestra Integradora y/o Acompañante Externo:

“Me gusta que ustedes puedan trabajar con nosotras porque nos dan herramientas para poder trabajar con estos nenes.”

“Creo que es muy importante la tarea de una maestra integradora o una acompañante externa para que un niño se pueda incluir en la escuela.”

“Y si bien estoy de acuerdo con el tema de la inclusión reconozco que es difícil ponerla en práctica (...) En lo personal se me hace más sencillo cuando hay un acompañante que me ayude y me brinde orientaciones o estrategias para trabajar con chicos que tienen dificultad. Porque no es solo ese niño, sino que también hay otros dentro del mismo curso con distintas necesidades y que requieren de otras estrategias para adquirir aprendizajes.”

Esto nos motivó a indagar acerca del plan de estudio de los docentes y para ello corroboramos la organización curricular dentro del Ministerio de Educación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD)⁶ y encontramos que recién en el último año de la carrera “Profesorado en Educación Primaria”, existen solo dos materias relacionadas con la inclusión: Pedagogía Crítica de las Diferencias y Trayectos Formativos Opcionales, la cual no implica que se trabaje el área de inclusión exclusivamente, si no que frecuentemente abarca otra temática de relevancia como lo es, la Educación Sexual Integral (ESI).

Por este motivo es importante la formación continua como parte del desarrollo profesional docente ya que la educación inclusiva implica una visión diferente de la educación centrada en la diversidad social y escolar, contemplando que cada alumno tiene distintas capacidades, intereses y experiencias de vida que influyen a la hora de aprender.

⁶ Ministerio de Educación del Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD) [Plan de Estudios: Profesorado en Educación Primaria](#)

Tal como lo expresa una de las docentes entrevistadas:

“Con respecto a los docentes, tienen que estar bastante informados y actualizados con la nueva mirada que se le da al niño. La nueva puesta en escena y los trabajos en función de los niños, acomodar las estrategias, los planes de clases, las actividades, para que puedan integrarse al nuevo mundo, esta nueva mirada del niño.”

Es por todo lo anteriormente expresado que la educación inclusiva precisa de la búsqueda de estrategias didácticas contextualizadas en las aulas reales, que no son consideradas en el modelo educativo tradicional y por ello la importancia en que el maestro se encuentre actualizado. En el presente nos encontramos con políticas educativas inclusivas, pero esto no se ve reflejado en la base y pilar fundamental de la educación, que son los saberes docentes. Como lo habíamos mencionado previamente, en su formación no se observan materias en las cuales se trabaje la inclusión como un tema central, y justamente es la educación inclusiva la que da respuesta a la necesidad de cambio, valorando y promoviendo la heterogeneidad dentro del aula, haciendo foco en las diferencias de cada alumno y de esta manera favorecer el desarrollo y aprendizaje de todos los estudiantes.

SABERES DOCENTES

Al realizar el análisis de la categoría “Educación Inclusiva”, nos encontramos con cierta preocupación por parte de los docentes al momento de interrogarlos acerca de qué pensaban sobre la importancia de actualizarse constantemente en su profesión. En el trabajo de campo los docentes reiteradas veces hacen referencia, como mencionamos anteriormente, sobre la falta de herramientas y estrategias con las que cuentan para afrontar la heterogeneidad de alumnos y los diversos contextos que existen hoy dentro de las aulas:

“Y si es importante, porque las infancias van cambiando, sufren modificaciones y las escuelas no se pueden quedar atrás. Lo que antes llamaba la atención en la forma de educar es antiguo, la escuela sigue siendo la misma que hace 100 años atrás. Y hay niños millennials y una escuela de hace 100 años, no está en una misma sintonía, no van a la par”.

Tal como señala Terigi (2012) existe un: *“Problema de la construcción de los saberes propios de la docencia como profesión en su relación con los cambios en las condiciones de funcionamiento de los sistemas escolares”* (P. 11). Ya que al ser una profesión que se ejerce en la extensión del tiempo, tiene efectos sobre la base de los saberes que se requieren.

“Las nuevas demandas al currículum y al trabajo docente se refieren a sectores de la cultura contemporánea que no podía prever el currículum básico, porque son producciones sociohistóricas posteriores a la codificación cultural que este consolidó”. (Terigi, 2012, P. 42)

Entendemos por saberes docentes a los conocimientos que posee cada maestro para llevar a cabo su práctica y resolver diversos problemas a los que se enfrentan diariamente. Estos se adquieren, no solo durante su formación como profesional, sino también en el que hacer dentro de la cotidianeidad del aula y en la interacción con otros docentes:

“- ¿Y estas ideas cómo se te ocurren?”

Se me ocurrió por mi experiencia de haber trabajado ya bastante y de mis años de trabajo frente a primer año”.

Por lo anteriormente desarrollado, Terigi (2012) asegura que ocurre una:

“(…) Crisis en el saber profesional docente que pone el acento en los límites del saber pedagógico disponible y de los procesos de formación. En él se afirma que el saber pedagógico construido no es suficiente para dar respuestas fundadas a ciertos problemas del presente de nuestro sistema educativo y, por lo tanto, de las prácticas docentes.”
(Terigi, 2012, P. 11)

Esto ha quedado en evidencia en el análisis de las entrevistas, donde la totalidad de los docentes concordaron en que deben actualizarse continuamente ya que se forman dentro de un contexto local y un momento socio histórico particular que es dinámico.

Siguiendo a Terigi (2012) la docencia es una profesión que fue definida en un marco cultural diferente al actual. Un claro ejemplo que lo demuestra es que su labor es anterior a la era digital y todos aquellos medios de producción de contenidos culturales

y de información. Siendo la cultura un pilar central en el trabajo docente, es por lo que este se enfrentó a una gran tensión que obligó a que la escuela se transforme.

“La envergadura de los cambios socio históricos que experimentan nuestras sociedades; esos cambios han producido transformaciones en las formas de producción y transmisión de saberes, y frente a ellos la escuela y la docencia, estructuradas en otro tiempo, experimentan dificultades”. (Terigi, 2012, P. 42)

Algunas maestras hacen referencia a este cambio que se produjo con la incorporación de las nuevas tecnologías y cómo impactan estas en los alumnos y en la manera de enseñar, ya que los estudiantes llegan con un conocimiento previo de los contenidos, a causa de la accesibilidad y destreza que poseen para obtener información en red.

A estos niños, Marc Prensky (2010) los denomina como *“Nativos Digitales”*, ya que ellos nacieron inmersos en un mundo digital, en donde los juegos se encuentran en un ordenador y desde muy pequeños tienen acceso a ver videos por diferentes plataformas virtuales y conocen a la perfección cómo utilizar un celular. El autor, los diferencia de los que denomina *“Inmigrantes Digitales”*, que son aquellos que nacieron anterior a la era digital, los cuales se vieron forzados a aprender a utilizar estas nuevas herramientas. Actualmente, en las aulas de diferentes instituciones educativas se encuentran docentes que son *“Inmigrantes Digitales”*, con alumnos que son *“Nativos Digitales”*, lo cual abre una gran brecha a la hora de enseñar, ya que estos docentes enseñan de la misma manera en que ellos aprendieron o les es conocido, considerando que es la forma correcta para lograr un aprendizaje significativo, dejando de lado que los nativos digitales, poseen otro tipo de habilidades que pueden ser incorporadas a la hora de aprender. De esta manera lo expresa Terigi (2012): *“(…) Ciertos desajustes entre el conocimiento profesional docente y estas nuevas demandas del currículum escolar son esperables.”* (P. 42)

En las entrevistas realizadas los docentes manifiestan su opinión sobre la importancia de las TICS:

*“Si, súper importante. Más que nada con el nuevo diseño de ahora siempre van surgiendo cosas nuevas para darle a los chicos, **más que nada las TICS, que nosotros estamos tratando de implementar, así que si, para mi es importante.**”*

“Y por supuesto, realmente hoy en día con las nuevas tecnologías los nenes han tomado conocimiento de ciertas cosas. Antes la escuela, tradicionalmente se decía que era la primera en enseñar pero hoy los nenes saben un montón de cosas. El rol docente hoy acá es aclarar esas cosas, tienen que mostrarles que está bien de lo que encuentran, pero siempre promoviendo el conocimiento por más de que lo obtengan de otro lado. Quizás el docente lo que tiene como responsabilidad es decir si ese conocimiento es fehaciente a lo que se está viendo en otros lugares creo que ese es el desafío docente por eso tiene que estar actualizado, porque los niños no son los mismos que los de antes.”

“Sí, yo hago siempre cursos a distancia porque todo va cambiando, implementando cosas nuevas como la tecnología en la educación.”

El sistema que formó a los docentes durante largo tiempo no realizó modificaciones atendiendo a las necesidades socio históricas que iban surgiendo, en consecuencia, actualmente posee carencias para brindar respuestas a todos los requerimientos. Esta situación se aprecia en relación a las prácticas de inclusión, en las cuales los docentes no fueron formados, como hemos visto en el plan de estudios del INFoD, con las herramientas necesarias para poder llevar adelante una educación inclusiva favorable:

“Todavía nos falta recorrer mucho camino y adquirir más herramientas en la formación”.

“Todavía no estamos preparados los docentes para esto. Porque en el profesorado y en las capacitaciones que tenemos no nos preparan al cien por ciento como para saber cómo modificar ciertas cuestiones que los chicos incluidos necesitan.”

“Re importante porque hoy en día hay mucha diversidad dentro de las aulas. En lo que va del año ya tuvimos varias capacitaciones que nos brinda el colegio donde nos dieron distintas herramientas para trabajar. Pero esta en uno también y obvio, en la institución. Creo que es re necesario pero que realmente se hace poco.”

“Sí, totalmente. Antes no era común tener alumnos con proyecto de inclusión dentro del aula como si está sucediendo en este último tiempo, entonces es necesario seguir informándose y aprendiendo.”

“Sí, porque cada vez los nenes, perdón por decir esto, pero vienen con más problemas y por ahí lo que pasaba hace dos años, hoy está cada vez peor y si nos tenemos que seguir informando. Yo hago cosas con esta nena, pero para mí es algo nuevo y sin embargo la puedo llevar bastante bien. Hoy en día hay un montón de casos que están solos los nenes y no tenes herramientas, no sabes bien que hacer y pocos son los que te ayudan y te guían.”

Tomando los aportes de Terigi (2012), a esto debe sumarse que dentro de las instituciones escolares hay docentes con extensas trayectorias laborales, lo que produce que su formación y la transmisión cultural del contenido se vea interpelado por las transformaciones socio históricas que ocurren a una velocidad muy distinta de la durabilidad de la formación inicial de la organización de los sistemas escolares:

“ Súper importante, por supuesto, lo veo con maestras colegas que tiene más de 50 años y hace 30 años que son docentes y podes tener charlas, porque claro se recibieron hace muchos años. Ven los niños de hoy que hablan, dicen un montón, saben un montón y eso te obliga a que vos todo el tiempo estés interiorizándote en lo que ellos están, y sigas estudiando porque si no te quedas, ósea te jubilas para eso. Claramente para mí, es así.”

“Yo hace diez años atrás que me recibí y es nada que ver con la realidad de ahora, por eso es importante que uno esté en constante aprendizaje. Todo cambio con respecto a lo que me enseñaron a mí en el profesorado por eso trato de estar actualizada”.

Por esta razón es fundamental que los docentes posean un programa que apunte a la formación continua, a la adquisición de nuevos conocimientos y capacidades.

Como lo aconseja Terigi (2009), crear:

“(…) mecanismos institucionales que promuevan la salida transitoria del puesto de trabajo frente a alumnos, para formarse y/o para participar de experiencias de innovación o investigación, y retornar luego al trabajo en el aula en condiciones de mayor dominio del conocimiento profesional” (Terigi, 2009, P. 55)

Entendemos que los saberes docentes tienen su punto de partida durante su formación académica pero que continúan desarrollándose a lo largo de su labor en la cotidianeidad

del aula. A raíz de esto nos parece importante no desvalorizar el trabajo docente ni caer en una crítica hacia sus conocimientos.

En palabras de Terigi (2012, en prensa):

“(…) No supone considerar que no saben o que no están preparados para enseñar, sino reconocer que la formación inicial no agota la transmisión de los saberes necesarios para enseñar, que son aceptables los desempeños parciales y que un docente se va haciendo experto de manera paulatina”. (Terigi, 2012, P. 53)

De la siguiente manera lo expresan algunos docentes:

“Yo creo que un docente sigue aprendiendo en el día a día. Es importante que se siga informando, buscar información sobre lo más actual, trabajar en conjunto con sus compañeros o maestra paralela. Todos, aunque haya un maestro con veinte años de trayectoria, va a seguir aprendiendo hasta el día que se jubile. Y equivocarse esta genial. A mí me pasa siempre, y bueno, cambio o pruebo por otro lado, y reconozco que me queda mucho por aprender, no sé todo”.

“Si, tal cual. Y el docente tiene que hacer una autocrítica y decir, bueno, qué tanto se de esto y que no. Que dejó de lado. También está bueno entender al alumno dentro de su contexto, saber qué le pasa, que vive fuera del colegio por eso es lo que repercute en el adentro”.

A modo de síntesis, como declara Terigi (2012) *“La enseñanza debe convertirse en un problema político”* (P. 41) y no recaer la total responsabilidad como un problema que el maestro debe resolver, adjudicando un rol protagónico dentro de la crisis del sistema educativo.

Es conveniente repensar sobre los cambios que van surgiendo, teniendo en cuenta la heterogeneidad de niños que se encuentran en la actualidad dentro de las aulas, las capacidades que estos puedan desarrollar, las nuevas tecnologías, es decir, evaluar si la escuela que tenemos hoy en día nos lleva a la educación inclusiva que se desea dentro de los contextos tan distintos que tenemos. De esta manera consideramos que el estado debe garantizar los medios, los recursos y las condiciones necesarias para que los docentes posean una formación continua y responsable donde se valore la importancia

de su trabajo y se acorte la brecha que actualmente existe entre las realidades que se presentan dentro del aula y el saber docente.

PROFESIONALES DE APOYO

La educación inclusiva cuestiona la lógica individualista y competitiva de la enseñanza tradicional. Es por ello que una escuela inclusiva se caracteriza por llevar a cabo un trabajo de forma colaborativa. Las prácticas inclusivas suponen una planificación conjunta en relación a los alumnos, docentes, equipo directivo y diversos profesionales que se desempeñan en la educación. Este trabajo colaborativo favorece a la inclusión en la medida en la que elimina las barreras al aprendizaje garantizando la plena participación e igualdad de oportunidades de todos los niños, no solo los alumnos con discapacidad.

Los autores Stainback y Stainback (2007) en relación al trabajo colaborativo plantean que:

“Colaboración significa que el coordinador de apoyo, el maestro, los alumnos y demás personal escolar trabajan juntos sin que ninguno asuma las funciones de experto, supervisor ni evaluador. De este modo todos contribuyen a promover sistemas de apoyo y a adaptar la enseñanza a las necesidades individuales y grupales.” (Stainback y Stainback, 2007, P. 32)

De esta manera se considera que todos los actores educativos colaboran desde su propia perspectiva para garantizar un fin en común, el aprendizaje de todos sus alumnos. En el material de campo se presentaron las siguientes respuestas que dan cuenta de este trabajo en conjunto:

“Siempre trabajo con la MI. Constantemente se hacen informes. Él es de la Escuela Especial Jacaranda.”

“Pero en cuanto aprendizaje avanzó un montón a lo que venía el año pasado. Esa es la suerte de trabajar en unidad pedagógica.”

“La verdad es que nos comunicamos, trabajamos juntas con la planificación. Si hay algo en lo que tenemos dudas, nos sentamos juntas y lo charlamos.”

“Ya te digo, ella se presentó a principio de año y me contó las dificultades que tenía el nene, igual yo lo conocía de años anteriores por comentarios docentes, pero trabajamos bien en conjunto.”

El Maestro Integrador y el Acompañante Externo poseen una gran implicancia en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión. Dentro del ámbito educativo se evidencia un gran conocimiento popular sobre lo que implican estos roles dentro de la educación inclusiva, pero hasta el momento prácticamente no existen teorizaciones sobre la práctica profesional del maestro integrador y/o el acompañante externo.

La maestra integradora es parte de los dispositivos de ayuda en la medida en la que brinda estrategias para favorecer el proceso de aprendizaje, no solo para el niño, sino también para el docente mismo. Esto último se pudo observar en las siguientes respuestas brindadas por los docentes:

“Y a parte si bien lo acompaña a él, también siento que me acompaña a mí, porque es súper predispuesta y a la hora de trabajar no solo ayuda a Alexis si no que me da también una mano a mí con todo el grupo. Y de eso justamente se trata la inclusión, de no trabajar aislado con el chico si no que integrarlo con todo el grupo... Así que trabajamos paralelamente, pensando juntas, buscando estrategias, pensándolo dentro del grupo”.

“Y busco mucho. Leo libros, igual le pregunto a la maestra integradora si tengo dudas”.

“Sí, es que ella no es solo la maestra de Alexis, para mí es una maestra más, que aporta también al grado en general y que me ayuda a mí. Si bien, obvio, hay momentos en donde solo se sienta con Alexis, cuando por ahí doy una explicación ella también pasa adelante y da su aporte. O muchas veces tengo dudas sobre qué hacer y le consulto a ella, “che qué te parece esto” pensando y planificando en base a lo mejor para Alexis”.

“Me ayudó la maestra integradora porque si no a mí no se me hubiese ocurrido.”

“La MI suele traer muchas actividades que le dan de Jacaranda (Escuela Especial) y vemos cómo complementarlo con lo que yo tengo. A veces hasta incluso las actividades de ella sirven para el grupo porque trae juegos, juegos didácticos, que a mí me gustan usarlos para después pasar a lo que es el cuaderno y las actividades.”

El trabajo del maestro integrador debe estar centrado bajo el concepto de andamiaje, entendiendo este último como la capacidad de resolver un problema bajo la ayuda de un Otro más capaz, estas ayudas contribuyen al acceso de los niños a nuevos aprendizajes y a su crecimiento cognitivo. Así mismo, la intervención de la profesional se irá retirando escalonadamente en cuanto el alumno genere su propia autonomía en relación a su maestra de grado, compañeros y la tarea escolar.

El maestro integrador junto con la institución escolar y la escuela especial confeccionará en forma conjunta la Propuesta Pedagógica Individual (PPI). Este se realizará por área o materia donde se hará explícito las actividades diarias que el alumno tendrá que realizar, definiendo las especificaciones y adecuaciones curriculares pertinentes. Los siguientes argumentos lo afirman:

“La MI se anticipa a las actividades que voy a dar y ella las baja bastante.”

“Tiene el proyecto de Maitén (Escuela Especial), el mío la verdad no es necesario porque si fuera que tengo que adaptar, yo lo adaptaría, pero está la maestra integradora, por ahora está el proyecto de Maitén.”

“El proyecto lo presenta el Colegio Especial. La MI lo trae y bueno lo trabajamos.”

Para que esto se lleve a cabo, la docente brinda con antelación las planificaciones para que la Maestra Integradora pueda realizar las modificaciones requeridas y de esta manera el niño trabaje dentro del aula lo más autónomo posible en los momentos que ella se encuentra ausente, ya que como varias docentes lo mencionan, la maestra integradora concurre pocas veces a la institución educativa:

“Sí, una maestra integradora de la Escuela Especial Armonía que viene lunes, miércoles y viernes.”

“... su maestra integradora que viene cada 15 días”.

“La maestra inclusiva viene 3 veces por semana, no falta nunca, la verdad que muy bien.”

“Ella viene los lunes, martes y jueves, y solo dos horas durante la mañana. Pero bueno, sin embargo tratamos de trabajar mucho a la par, si no viene ella igual nos hablamos para ayudarnos y buscar estrategias para ayudar a Mateo en cuanto a su aprendizaje y a su conducta también.”

El acompañante externo por otra parte, trabaja con la integración social del niño con apoyo a la inclusión dentro del ámbito educativo. Su accionar está centrado en la atención, asistencia y apoyo personal tanto en actividades escolares como en las relaciones vinculares, y a la contención física o emocional del sujeto.

“Ahora estamos peleando por la acompañante de Mateo, porque necesita que uno este al lado constantemente”.

“Tiene un diagnóstico, Marcos tiene Tourette... También tiene TEA y antes de Tourette, tampoco tiene acompañante ni nada. También tengo a Santino que la verdad que cuando tiene a su maestra integradora es un cambio increíble, por qué Santino por suerte tiene a su acompañante que lo contiene, tiene su propio proyecto lo cual él tiene sus contenidos adaptados y no tiene que estar pasando por nada”.

“En lo personal se me hace más sencillo cuando hay un acompañante que me ayude y me brinde orientaciones o estrategias para trabajar con chicos que tienen dificultad. Porque no es solo ese niño, sino que también hay otros dentro del mismo curso con distintas necesidades y que requieren de otras estrategias para adquirir aprendizajes”.

En las entrevistas realizadas, las docentes hablan sobre la importancia del profesional que se desempeña como maestro integrador y acompañante externo para llevar adelante una educación inclusiva. Pero solo una de las docentes entrevistadas pudo dar cuenta de la diferencia que existe entre ambos roles, por un lado el maestro integrador que abarca lo pedagógico y por el otro, el acompañante externo el cual se encarga de acompañar al niño desde lo conductual y actitudinal:

“Yo trabajo con la MI, la maestra integradora. Constantemente estamos en contacto para planificar juntas porque a Mateo hay que hacerle adecuaciones de las actividades. Nosotras por ejemplo, ahora estamos trabajando con números hasta el mil

y recién Mateo trabaja hasta el treinta. Entonces **hacemos muchas adecuaciones**. La MI se anticipa a las actividades que voy a dar y ella las baja bastante. Ahora estamos peleando por **la acompañante de Mateo, porque necesita que uno esté al lado constantemente.**”

Además, se considera importante que el profesional que acompaña posea conocimiento acerca del diagnóstico que presenta el niño que apoya para de esta manera brindar distintas estrategias que contemplen los diversos estilos de aprendizaje, como así también los perfiles de funcionamiento cognitivo:

“Generalmente **la MI las adapta a lo que él puede.**”

“Con Nacho, que **tiene la maestra integradora que es el niño que tiene autismo**, hay días que por ahí no puedo llevarlo a cabo, porque quizás entra en un estado donde no puede resolverlo. Por ejemplo, los juegos, el perder, quizás no está perdiendo en el juego pero la palabra perder para él es como que no la puede abordar, no la puede comprender, no la puede seguir y se altera, se pone nervioso. Esto desencadena en que quiere salir del aula, deambular, se lleva puesto a los compañeros. Entonces juegos, yo ya sé que en dichas cuestiones no puedo hacerlo con él. Así que arregló con la **maestra integradora y vemos desde otro lugar**, vamos de la plástica o el dibujo. Su maestra integradora hizo un tablero con muñequitos, entonces cuándo tenía que avanzar era suma y resta, avanzamos y retrocedemos, por eso trabajar eso desde otro lugar.”

Según lo observado en las entrevistas, podemos afirmar que el tipo de concepción que tenga el docente sobre la inclusión y el trabajo que realiza la maestra con el niño con apoyo, va influir sobre el trabajo cooperativo entre ambos profesionales. En ocasiones se evidencia que si el docente no posee una mirada positiva respecto a la inclusión, en consecuencia se genera un vínculo maestro integrador-alumno que funciona a modo de “isla” dentro del aula, ergo el docente tiende a delegar el proceso de enseñanza y aprendizaje sobre la figura del maestro integrador:

“¿Cómo trabajas con aquellos niños que poseen apoyo a la inclusión?”

Mmm... **Hay una maestra que integra.**”

“Tengo una maestra integradora a la que yo le tengo que proporcionar todo con anticipación, las evaluaciones, los textos. **Siempre le doy todo a ella, y ella va**

reduciendo o modificando según lo necesario para el nene. Por ejemplo le hace la letra un poco más grande, le saca palabras que no son necesarias, se va adecuando así.”

“Siempre los resultados de todos los alumnos se informan y se hace un seguimiento. En el caso de este nene específico, se comunica el resultado a la maestra especial, y muchas veces ella suele hablar con la familia.”

Para concluir esta categoría de análisis, nos parece nodal resaltar que queda en evidencia la falencia que encontramos dentro del sistema educativo en lo que respecta a la concepción del acompañante externo y el maestro integrador ya que frecuentemente se observa que no están bien definidos los roles.

La maestra integradora, si bien es la encargada de realizar las adaptaciones correspondientes para el niño, asiste a la institución educativa entre dos o tres veces por semana para realizar un seguimiento de los aprendizajes adquiridos, pero para tener un real conocimiento sobre los contenidos, las características precisas del alumno y la rutina diaria escolar, es la acompañante externa quien se la brinda, ya que es la que trabaja diariamente con el niño. Esta última profesional participa de forma silenciosa en el Proyecto Pedagógico Individual en la medida en que, la mayoría de los casos, es ella quien lo lleva a cabo. A pesar de que no tiene cargo docente y su presencia no reemplaza ni sustituye a la maestra de grado o la maestra integradora, ella acaba actuando a nivel pedagógico, cumpliendo funciones de la maestra integradora que no le corresponden, tal como lo fue citado a través de la normativa.

A pesar de que se dificulta en ocasiones llevar a cabo las diferentes funciones que conllevan estos roles, es importante que cada intervención que se efectúe sea en pos de favorecer el proceso de aprendizaje y autonomía del niño, ya que esto va a indicar cuando el alumno precise en menor medida un profesional que lo acompañe.

CONCEPCIÓN DEL ERROR

Como fue descrito en el marco teórico, actualmente se considera al error como una herramienta más en el proceso de enseñanza y aprendizaje. De la siguiente manera lo manifiesta Calvo (1993):

“El impulso creador nace de la relación entre lo que se sabe y lo que se ignora. Por lo que las dudas y equivocaciones de los niños, en interacción con sus saberes y habilidades adquiridos, son las que pueden movilizar los nuevos momentos de aprendizaje escolar.”
(Calvo, 1993, P. 68)

Los errores brindan un indicador al docente para saber como se encuentra el alumno en el desarrollo de su aprendizaje. Como señala Saturnino de la Torre (2004) *“El error proporciona pistas de lo que ocurre en el proceso de razonamiento”* (P. 91). Hacer foco en ellos, favorece a repensar la práctica docente, analizar la metodología de enseñanza y el estilo de aprendizaje de cada alumno.

Para que esto suceda, es importante que el docente tome una postura flexible y positiva que sea percibida por el estudiante, para que este no se sienta intimidado y poder juntos reflexionar sobre la equivocación. Es fundamental que el docente genere este marco de reflexión para generar una futura independencia del saber y un pensamiento crítico en sus alumnos. En términos de Saturnino de la Torre (2004): *“Mediante la perspectiva positiva del error, se crea una nueva interrelación entre profesor y alumno. Aumenta la interacción que facilitara la construcción del pensamiento a través del diálogo”* (P. 94).

Lo anteriormente mencionado fue observado al momento de interrogar a las diferentes docentes acerca de cómo realizaban una devolución cuando existía una equivocación, y sus expresiones fueron:

*“**Tratamos de hablarlo**, decirle que todos nos podemos equivocar. Yo también hago de cuenta que me equivoco para que el vea que hasta la seño se puede equivocar y muchas veces se revierte la situación. Pero bueno, se explica tratando de estar tranquilos, a un costado... **Pero se habla sobre la equivocación.**”*

*“Los convocó al escritorio, **les hablo, les pregunto** qué quieren poner, a qué se refirió, a que apuntaba (...). Y al grupo general también los convocó en mi escritorio y **lo hablamos.**”*

Siguiendo a Saturnino de la Torre (2004) el error posibilita una comunicación interactiva entre el docente y el alumno, y gracias a él, el maestro toma conciencia de lo que el alumno precisa, ya sea recibir nuevamente una explicación o implementar una

nueva estrategia de enseñanza. Desde allí es que el docente y el estudiante tendrán un rol activo respecto al error. Por un lado el docente deberá intervenir enseñando a los alumnos a sospechar, dudar, preguntar y preguntarse, como también el mismo maestro debe considerar las motivaciones e inquietudes del alumnado para saber de qué modo asistir ante las dificultades. “*El error informa al profesor de que el niño que se equivoca necesita de ayuda.*” (Saturnino de la Torre, 2004, P. 91)

Esto fue corroborado en las siguientes respuestas de los docentes:

*“Habitualmente es **mirarlo juntos**, ver si le parece que está bien. Mismo me pasa con el general. A veces copian algo del pizarrón mal y **les señaló “¿Esta igual lo copiado con lo que está en el pizarrón?”**. Interactuamos entre los dos y **que ellos encuentren el error**. Pero decir “está mal”, nunca”.*

*“**Se busca juntas el error** o sino en forma grupal nunca la dejo de lado, siempre se la incluye y buscamos otras estrategias para poder resolver lo que está mal en conjunto.”*

*“Si se sacó un cuatro, bueno vamos a repuntar a esto, **¿Qué pasó? ¿Estudiaste?, ¿No estudiaste?**. Hay que seguir haciendo un poco más, hay que modificar estas respuestas. Yo no me baso en eso, **apeló a que puedan ser creativos en función de lo que pudieran aprender**, recuperan tienen otra oportunidad saben cómo se trabaja, recuperan y listo.”*

*“Mi manera de corregir el error es **plantear y cuestionar esa situación y preguntarle por ejemplo a los niños y que me digan distintas maneras de resolverlo. ¿Cómo lo harían?, ¿Qué cambiarían?**”*

De esta manera se promueve un aprendizaje significativo, transformando los errores en una herramienta más a utilizar dentro de las estrategias de enseñanza.

A partir de lo que expresado en la teoría y durante el análisis de las entrevistas a los docentes pudimos encontrar ciertos puntos de coincidencia a la hora de ver el error como una oportunidad para aprender. Esto se enunció de diversas maneras:

*“Siempre **a partir del error porque se puede aprender**, así entonces si algo le salió mal tratamos de volver, de ver en que se equivocó y tratar de que lo haga mejor.”*

*“Considero importante **aprender a partir de la equivocación**”.*

Y al momento de trabajarlo concuerdan y se distinguen expresiones como:

*“Lo volvemos a hacer, nosotros tenemos un mecanismo que yo le digo que lo que tiene crucecita es lo que hay que volver a pensarlo. **Atrás de la hoja ponemos las crucecitas y lo repetimos, ellos trabajan un montón**”.*

*“**Vuelvo a retomar y a través del error se hace devuelta.** Señaló que hubo un error y se vuelve a realizar la actividad. Y con el grupo también, **sin borrar el error, se vuelve a plantear de manera correcta para que se pueda hacer una comparación.**”*

*“**Que quede un registro del error**”*

*“Si se equivoca se vuelve a explicar, nunca tratando de tachar lo que se hizo. **Se hace una flechita o una línea y al lado que se haga devuelta** conjunto a la nueva explicación para que pueda **comparar lo que hizo antes y después.** Que quede un registro del error.”*

A partir de todo lo expuesto y la articulación entre la teoría y el análisis de los dichos docentes, se observó que todos los entrevistados presentaron una concepción sobre la equivocación desde la corriente de la “Pedagogía del Error”. Esta es entendida como un síntoma positivo, constructivo e innovador del trabajo. Se valora lo que ya se tiene conseguido y se analiza a través del error lo que falta mejorar. La equivocación es aceptada como algo natural dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje; se examina el porqué de la misma y se la utiliza como estrategia de nuevos aprendizajes.

EVALUACIÓN

Tal como se ha desarrollado en el Marco Teórico, toda trayectoria escolar es evaluada. Como expone Galo (2003) la evaluación es: *“una serie de acciones que el docente realiza, en forma técnica, durante el proceso didáctico, para obtener datos que le permitan apreciar el nivel en que los alumnos han logrado el dominio de los aprendizajes previstos”* (P. 2)

La evaluación, en la actualidad, es una herramienta fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Esta le brinda al docente indicios acerca de lo que los niños

conocen para orientar las actividades didácticas, y los errores que se pudieran cometer durante el proceso de enseñanza otorgando la posibilidad de revisarlos, corregirlos, y de esta manera crecer en su propio rol como educador. Por lo que la evaluación no solo debería utilizarse como una corroboración de contenidos y un certificado de acreditación de conocimientos del estudiante, sino que también debería ser útil para repensar la propuesta de enseñanza. Como lo avala Davini (2008):

“Durante la enseñanza, la evaluación de proceso, a la manera de una brújula, permite a los profesores tomar decisiones en la marcha, reorientar las tareas y modificar el curso de las acciones. Así, la evaluación se constituye en un apoyo a la dinámica y gestión de la clase”. (Davini, 2008, P. 226)

Esto mismo fue manifestado por las siguientes docentes:

*“Nosotros como docentes tenemos la autoevaluación, que tiene relación con ver los puntos en común que los niños pudieron responder de manera correcta y aquella donde se encuentra deficiencia en la explicación, **que se debería retomar, con que si se va a poder seguir avanzando**”.*

*“**La evaluación es un proceso continuo** donde los docentes tienen que observar a los alumnos para luego detectar donde tienen que realizar sus intervenciones pedagógicas para ayudarlos en el proceso de aprendizaje”.*

“Yo considero una herramienta fundamental la evaluación y que es un proceso constante para saber si los niños están adquiriendo de forma adecuada sus aprendizajes y de no ser así, retomar lo que no se pudo lograr.”

Al momento de interrogar a las docentes sobre qué pensaban acerca de la evaluación, concordaron con esta mirada actual de la misma, por lo que nos encontramos con las siguientes respuestas:

“Es una instancia dentro del proceso de aprendizaje que sirve para darte cuenta si el niño está adquiriendo los aprendizajes o no. Es necesaria la evaluación, tiene que ser constante y permanente para saber si el chico sabe lo que estás tratando de enseñar.”

“La evaluación es un proceso continuo y dinámico, focalizado hacia los cambios de las conductas y rendimientos de los aprendizajes, en los logros adquiridos sobre los objetivos propuestos para la enseñanza del niño/a”.

“Para mí sería una herramienta que utilizamos para saber cuáles son los conocimientos que los alumnos adquirieron. Las evaluaciones las entendemos como un proceso y no nos podemos delimitar a una respuesta. Si bien se califica en ese momento lo que adquirieron o no, es parte de un todo dentro del proceso.”

Sin embargo, en un principio la mirada de la evaluación tuvo un enfoque conductista donde se sostenía la idea de que todos los alumnos eran iguales. Este enfoque considera que todos aprenden al mismo ritmo y bajo las mismas condiciones. No se tiene en cuenta cómo el alumno llega a incorporar los aprendizajes, sino que lo importante son las notas que se obtienen y el resultado final, haciendo foco en la repetición mecánica y memorística de los contenidos enseñados, sin dar lugar a la reflexión de los conocimientos obtenidos. Dentro del aula el profesor tiene un rol de emisor activo, mientras que el alumno toma el lugar de un receptor pasivo, es decir, hay una asimetría marcada entre el que posee el conocimiento y aquel que lo recibe. Se utilizan los resultados de las evaluaciones para imponer autoridad, mantener el control del aula y determinar el éxito o el fracaso escolar del alumno.

Siguiendo esta idea, Casanova (1997) desarrolla la funcionalidad de la evaluación y por ello realiza una distinción entre la evaluación sumativa y la evaluación formativa. La autora distingue la “Evaluación Sumativa” como aquella que transmite un resultado definido, negativo o positivo, que determina la trayectoria escolar de los alumnos.

En el trabajo de campo, algunas docentes mencionaron que por una cuestión curricular y de formalidades que presenta el sistema educativo que rige actualmente en nuestro país, se exige una evaluación tradicional y sumativa donde quede constancia de los aprendizajes que el niño adquiere ya sea trimestral o anualmente:

“Y después están las evaluaciones tradicionales que generalmente hago dos o tres por trimestre como para tener una idea y una nota formal para que los padres vean”.

“También se baja que hay que evaluar lo que está escrito, entonces lo que muchas veces hago es llamar a Alexis aparte y re preguntarle ¿Qué quisiste poner acá? O ¿Vos

que entendes de esto? Entonces ahí sí, me saco la duda y trato de mechar lo escrito con lo que él me pudo decir oralmente a mi”.

“Los resultados son para el boletín”.

“... las evaluaciones son el seguimiento. Cuando se termina el contenido pedagógico se evalúa lo aprendido.”

En la escuela tradicional, como fue mencionado anteriormente, la calificación posee varias funciones, pero a su vez resulta ser un gran impedimento. Ya que la misma, hasta el momento, crea dentro del aula un sistema de jerarquías donde los niños compiten entre sí, por un nivel de excelencia asociado al diez mientras que hay alumnos que no llegan alcanzar esa nota entorpeciendo el ambiente escolar. No solo que no visualiza habilidades y dificultades, sino que también categoriza y etiqueta, en muchas ocasiones el docente recae en recordar a los niños que según sus calificaciones, olvidando la imagen del alumno en sí, del trabajo que realizó y el grado de comprensión de los contenidos adquiridos. De esta manera, sucede lo que señala Phillippe Perrenoud (1998), ya que existe una evaluación en un amplio sentido, desde el momento en que el docente formula un juicio de valor sobre la competencia del alumno. Por ende, la calificación termina siendo a menudo solo un obstáculo para las diversas trayectorias escolares.

Solemos escuchar que la escuela debe promover la reflexión, el pensamiento crítico en sus alumnos para fomentar ciudadanos críticos de aquello que lo rodea, pero al momento de evaluar el alumnado se encuentra con la tarea de tener que simplemente completar cuestionarios o transcribir datos y conceptos, que solo apuntan a una mera repetición de los contenidos; dejando en evidencia que se califica solamente la excelencia por medio del aprendizaje memorístico.

Davini (2008) lo teoriza de la siguiente manera:

“La evaluación implica una valoración integral e integrada de la variedad y la riqueza de aprendizajes propuestos por la enseñanza. Reducirla a pruebas de conocimientos acaba desvalorizando o simplemente eliminando aquellos propósitos. Aun desde lo cognitivo, estas formas clásicas de evaluación muchas veces sólo provocan la recordación de datos o las respuestas esperadas por el profesor. En

este sentido, es importante remarcar que, utilizadas en forma regular y constante, los alumnos acaban aprendiendo según la forma en que, luego, suelen ser evaluados, alimentando las rutinas o la búsqueda de "sacar ventaja" de lo ya conocido y esperado. Ello deforma el valor que la evaluación podría tener para la mejora de la educación y la formación de los estudiantes”. (Davini, 2008, P. 219)

En la actualidad esta mirada sobre la evaluación pretende modificarse por lo que el docente intenta tener en cuenta no solo la evaluación y sus resultados, sino también la participación del alumno en la clase, su actitud frente al aprendizaje, el trabajo en equipo, el pensamiento crítico, la reflexión, y la resolución de situaciones problemáticas. Es decir, que se centra en todo el proceso de aprendizaje, obteniendo valoraciones sobre el desempeño de cada alumno incluyendo la singularidad del mismo, teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje y ritmo.

Continuando con la idea, Casanova (1997) caracteriza esta evaluación como *“Formativa”* en tanto se la *“utiliza en la valoración de procesos y supone, por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de ese mismo proceso”* (P. 71)

A lo largo de las entrevistas realizadas nos encontramos con que la totalidad de las docentes al momento de responder acerca de cómo evalúan a los niños con apoyo inclusión, hacen alusión a la evaluación como un proceso, donde se tiene en cuenta la participación en clase, la conducta, el cumplimiento de tareas, y la resolución de problemas. Por tal manera constatamos que existe una concordancia en la posición de los docentes frente a la concepción de evaluación, ya que la mayoría de los maestros hablan de una Evaluación Formativa haciendo hincapié en el proceso que realiza el alumno en clase:

“(…) Para mí la evaluación es un proceso continuo y permanente.”.

“Con el sí. Sí porque por ahí yo con otros nenes me fijo que el texto tenga sentido, que tenga puntuación, y con el realmente a veces no sé si eso es lo importante. Si, con la experiencia de los años de trabajo me fui dando cuenta que hay cosas que no tienen tanta importancia. Si yo le pregunto qué pasó en tal cuento leído y él me lo puede contestar a su manera, voy a calificar eso, y no la ortografía o la coherencia”.

“Yo evaluó constantemente. (...) Se evalúa también de manera oral, cuando participan de las clases, cuando levantan la mano y dan su respuesta, como muchas veces los alumnos se plantean diversas estrategias para llegar a la misma respuesta. Eso me pasa mucho en matemática, en la resolución de situaciones problemáticas, que muchas veces me quedo con la boca abierta sorprendida porque ni a mí se me hubiera ocurrido esa forma de resolución.

“No se hacen evaluaciones, se trabaja el día a día”.

“Ya sé cómo vienen, no me dejo llevar por si esa actividad la hizo re bien o la hizo muy mal. Tengo que pensar que algo quizás le pasó en ese momento, porque si viene trabajando bien y resulta que una actividad que yo tomé puntual le fue mal, entonces no sé si justamente es porque no lo supo hacer si vino trabajando bien todo el periodo. Entonces, quizás es por algo, entonces lo convocó charlamos a ver qué pasó, si se puso nervioso, no sé muchas actividades evaluativas igualmente en primer ciclo no tomo”.

“La directora siempre apunta a que vayas viendo no el fin sino cómo fue avanzando o no ese niño”.

“Y... Yo creo que siempre hay dudas. Me pasa con Alexis que tiene un buen desempeño oral, y yo que evaluó todo, en los momentos de clase muchas veces responde muy bien lo que después no puede redactar en una evaluación formal. Entonces ahí me surge la duda. Pero bueno”.

“Ellos hacen lo que ellos pueden, entonces uno corrige pensando en eso, uno se tiene que situar en las dificultades del chico y obviamente siempre viendo que lo haga lo mejor que puede, pero uno siempre valora lo que hacen ellos”.

“Todavía no evaluamos, lo que es evaluar. La evaluación de los chicos es día a día, no tomo evaluación, o sea... El día lunes hay evaluación, no”.

“A él no se le hace evaluación. Se lo evalúa por el proceso y logros diarios”.

“Emmm, mira yo en “3ºB” no tomé evaluaciones, tomé sólo una, es una suplencia que yo agarré a mediados de abril. Los chicos venían de un cambio, cuando tomó su primera evaluación no funcionó, entonces decidí tomar otra metodología que es evaluar diariamente el trabajo en clase. Y es continua la evaluación, es continua, o

sea no es que le voy a tomar una prueba y evaluar, así se evalúa día a día, constantemente lo que trabajan en clase, lo que hacen en casa”.

“Y acá te dicen qué tenés que evaluarlo día a día y no ir tanto a la prueba, a este ejercicio con nota qué se llama ahora, tiene como una bajada institucional esto que sea todo el tiempo continúa la evaluación”.

Siguiendo esta línea, Davini (2008) argumenta que:

“Los docentes siempre evalúan, no sólo cuando toman pruebas o en los exámenes. Evalúan a diario de modos menos formalizados, observando las expresiones de sus alumnos, controlando el cumplimiento de las tareas asignadas, realizando el seguimiento de las rutinas en el aula, incluyendo la distribución de distintas formas de recompensas o reprobaciones implícitas o simbólicas”. (Davini, 2008, P. 212)

Esto mismo fue corroborado en los siguientes fragmentos de las entrevistas:

“También evalúo cuando pasan adelante al pizarrón... Pero en realidad para mí la evaluación es un proceso, y es constante”.

“Yo igualmente a la hora de poner una nota final evalúo un conjunto de factores, no solo las notas de las evaluaciones. Por ejemplo, conducta, trabajo en clase, como son como compañeros, si participan o no, cumplimiento de tareas, si respetan las normas de convivencia... No sé, tengo una mirada más global y quizá por eso, a la hora de cerrar una nota para un alumno, me parece muchas veces difícil.(...)”.

“Y es medio complicado porque viste que en primero no hay evaluaciones. Por ahí no les decís que hay evaluación y los estás evaluando, hacemos muchos juegos didácticos... Es algo constante y diario la evaluación”.

“Lo evalúo si, en el día a día, cuando pasan al pizarrón, cuando hacen algún trabajito, correcciones constantes de cuadernos, o sea yo veo los avances quien no”.

“(...) Lo presentó como una actividad se las pegó en el cuaderno y ellos trabajan, no hay necesidad de que estén sentado mirando el pizarrón. Eso es estructurado yo trato de desestructurarlos un poco a los de segundo, ahora cuando vayan a tercero no sé qué

va a pasar. Pero yo trabajo así, es una actividad del día, ya te digo la evaluación es procesual, todo el tiempo estoy mirando cómo trabajan”.

Por otra parte, a medida que fue transcurriendo la entrevista los docentes mencionaron que tienen un “cuaderno/carpeta” donde realizan un registro diario de situaciones relevantes acerca de lo que va sucediendo con cada alumno, como logros, falencias, conducta, vínculo con sus pares, y puntos a repensar en contenidos pedagógicos. Esto le permite al docente poder realizar un seguimiento pertinente y real acerca del proceso de aprendizaje de cada niño:

“Yo tengo una carpetita donde voy escribiendo, bueno, los avances, lo que le cuesta”.

“Yo tengo un cuadernito aparte y voy anotando día por día situaciones relevantes de cada alumno. Es un proceso largo... (...) Porque quizá hay un nene que es un brillante diez en aprendizaje, pero tiene una conducta horrible, que insulta a sus compañeros, entonces, obvio, no lo voy a desaprobado, pero me cuestiono ¿Se merece ese 10? Y por ahí me ha pasado que baje nota y los padres te vienen al ataque y uno tiene que estar bien parado, con un fuerte fundamento de cómo uno actúa como docente y las decisiones que toma. Por eso mi cuadernito sagrado que anoto todo ahí jajaja”.

“Yo tengo un seguimiento diario con anotaciones”.

“Yo tengo un cuaderno, y ahí luego de ver como Merlina resuelve las actividades, me anoto donde tiene más dificultad, donde no, las actividades que le gusta resolver. Para de esta manera motivarla a continuar aprendiendo”.

Como uno de los tantos puntos en común, nos encontramos con que muchas de las docentes realizan las evaluaciones para estos niños con apoyo a la inclusión en conjunto con las maestras integradoras o acompañantes externas. De las siguientes maneras fue expresado al preguntar con quién confeccionaba las evaluaciones:

“Con la MI. Por suerte trabajamos muy bien juntas”.

“Yo las armo a mi manera a modo general del grupo y después se la muestro a la maestra integradora, y ella por ahí lo que hace es cortarla un poco para el nene. Me consulta y vemos que podemos sacar o no. Por ahí si al grupo le tomó tres preguntas, la MI, le da dos. Acota la evaluación”

“Y con Alexis me pongo de acuerdo con su maestra y adaptamos esa evaluación juntas al nivel y desempeño del nene. El por ejemplo no lee en cursiva, entonces es todo en letra imprenta, achicamos o resumimos los textos y hacemos las consignas más cortas y precisas. Si a los demás le doy la evaluación con cinco puntos, a él se los voy dando de uno, un punto por vez y de a poco”.

“Sí, generalmente las armo con las acompañantes de cada niño. Si, por supuesto me apoyo en el diseño curricular, con mis compañeras, con las acompañantes qué es lo que ellas vieron que quizás le falta lo que está bien. Entonces, a veces apuntó a lo que le falta, el desafío está en mí de que tengo que explicar de nuevo, trabajar de nuevo o explicarle de nuevo. Quizás a veces me ayudan ellas, quizás a explicarle la idea sino la entendió, por ejemplo, ahora estamos viendo resta y quizás ellas me sugieren algunas palabras como para que les diga y no toda la información que quizás no es lo que hago con el resto del grupo. Por ejemplo” restar es acá” y que se quede con eso, después voy agregando las otras palabras y las otras ideas para que puedan implementarlas pero en un principio para que no sea mucha información”.

“Con la maestra inclusiva. No, porque son las mismas que la de los compañeros que sí hay que hacerle alguna adaptación, se la hacemos. Eso lo vemos en el momento y lo adaptamos”.

Otra coincidencia que fue vista al interrogar a los docentes sobre el seguimiento diario de sus alumnos y si este era informado institucionalmente. La gran mayoría de los entrevistados concordaron en que esto es relevado a Dirección:

“Si, se informan institucionalmente... Y yo dependiendo si veo que los alumnos avanzan o no, lo informo con la psicopedagoga para que me ayude, y a dirección para que estén al tanto de la situación”.

“Si, se informan institucionalmente. En el caso de Mateo nosotros hacemos tres reuniones durante el año con la familia, con Jacaranda y se habla de todo”

“Las evaluaciones se envían por cuaderno de comunicado con las notas y se solicita la firma y devolución de la evaluación y éstas quedan archivadas en los legajos de cada alumno en el colegio.”

“Si si. Siempre los resultados de todos los alumnos se informan y se hace un seguimiento. Pero si, todo se informa”.

“Sí, todo seguimiento que se hace, después se lo informa a dirección y suelen hacerse reuniones para hablar de todo esto”.

“En cuanto al aprendizaje siempre trabajamos con dirección. Si por ejemplo hay modificaciones en cuanto a la planificación, se avisa y se trabaja en conjunto, más que nada en el caso de Mateo.”

“(…) Se habla con la directora, ella orienta sobre lo que se puede hacer o por donde avanzar”.

“Sí, siempre se realiza un registro narrativo de los resultados de las evaluaciones y es informado a los directivos”.

“Sí, nosotras tenemos que hacer un proyecto con las evoluciones que van teniendo, con las trabas y si se dificulta en algún momento todo eso sí se va dejando asentado”.

LA EVALUACIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE LOS ACOMPAÑANTES EXTERNOS

En términos generales, la mayoría de los acompañantes externos concordaron que existe una evaluación la cual tiende a ser homogénea, es decir que es igual para el grupo como para el niño con apoyo a la inclusión, y que en muchas ocasiones no se tienen en cuenta las particularidades del alumno a la hora de confeccionarlas. Esto se vio expresado en las siguientes respuestas:

“En general, en estos años de trabajo, me ha pasado que los docentes a cargo del aula, insisten en realizar una evaluación homogénea, sin tener en cuenta las adecuaciones realizadas, ni basándose en ellas. Es importante al momento de evaluar a nuestros alumnos, tener en cuenta sus trayectorias escolares”.

“Por ejemplo, para una alumna que está por finalizar la primaria, si bien la docente a cargo entiende que los objetivos para ella no son los mismos que el currículo oficial, desde la dirección se sigue exigiendo que sí lo sean, justificando dicha exigencia por

el tipo de adaptaciones que se aplicaban a los trabajos de la niña (se relaciona de forma lineal la adaptación de acceso como justificativo para exigir lo mismo que al resto del alumnado, no siendo así para quienes necesitaban adaptaciones de contenido). Dejando por fuera las particularidades de cada niño y niña.”

“(…) hay quienes pretenden evaluar de forma homogénea sin tener en cuenta la diversidad.”

“De todos modos creo que más allá de que los docentes busquen estrategias y realicen configuraciones de apoyo, y tengan un PPI, y tengan la intención de tener una evaluación teniendo en cuenta el proyecto de inclusión, hay todavía como un sesgo de homogeneización. Todavía se espera que se alcancen los objetivos del currículum, en un tiempo determinado. También hay comparaciones de los alumnos. De lo que puede y no puede cada uno, pero siempre teniendo en cuenta no la realidad del proceso de aprendizaje del chico sino más bien lo que se espera de él.”

“Esto de que “no todos aprendemos de la misma manera y al mismo tiempo”, no está del todo internalizado. Creo (aunque no se diga a veces) hay como una idealización de la homogeneización. Todavía hay como un deseo de que el alumno rinda según las expectativas propias o de la institución.”

“En mi experiencia, los niños son evaluados desde una mirada bastante limitada. (...) Entendiendo que no es falta de voluntad, sino que a mi entender es por desinformación por parte de los evaluadores: “Un niño acompañado no aprende”. Varias oportunidades me encontré respondiendo a consultas como si “este niño saldría adelante” o “No soy maestra especial por eso no sé qué nota ponerle porque acá viene a molestar.” Tanto el preconceito como el desconocimiento inciden fuertemente en la evaluación sobre los logros del niño. La mirada está puesta en que pueda lograr cumplir el oficio de alumno más que en su aprendizaje.”

“En general, más allá de los proyectos de inclusión, la evaluación no siempre es vista como un espacio más de aprendizaje, como parte del proceso de aprendizaje. Muchas docentes no ven la evaluación de este modo. Se focaliza más en lo que falta, en lo que no se logra, y no en lo que se aprendió, en lo que se pudo, en el proceso de aprendizaje que está haciendo a su tiempo.”

Incluso algunos acompañantes hacen referencia que la evaluación se reduce solo a una nota numérica:

*“Las visitas de las MAI son más esporádicas pero **en todos los casos las evaluaciones fueron con nota** y estímulo a seguir.”*

*“Se observaba entonces, que se consideraba un predominio de los aspectos conceptuales y además **esa nota numérica tenía una influencia de la institución** ya que por ser 2do grado, existía una orden de pasar de grado.”*

Por otro lado, se enfatizó mucho en que frecuentemente las evaluaciones y el proceso de aprendizaje de los niños incluidos terminan siendo delegados por parte de los docentes hacia los profesionales de apoyo. Y son estos últimos, los que terminan teniendo un rol indispensable para que estos alumnos puedan transitar sus trayectorias escolares permaneciendo en la escuela común. Lo mencionado se manifestó en los siguientes dichos:

*“A mi parecer faltan herramientas didácticas, y de observar las o la verdadera dificultad del alumno. **Por momentos descansan en el acompañamiento y por momentos apelan a que el alumno pase**”.*

*“En otra de las instituciones, **la evaluación de los alumnos queda por completo en manos de la APND, siendo quien decide contenidos, forma de abordarlos, y por ende qué se evalúa**”.*

*“**Existe cierto temor de los docentes a interactuar con los estudiantes que presentan acompañamiento, delegando su función en muchos casos**”.*

*“Podría decir que en la mayoría de los casos que acompañe **los niños o jóvenes no son mirados por sus docentes, dejan en manos del acompañante la supervisión diaria de las tareas, los criterios de evaluación, en la realidad no hay una tarea conjunta, a veces hasta desconocen las habilidades con que cuenta el estudiante, o aquello que no logra realizar**”.*

*“Bueno, según lo que yo observo en mi trabajo diario **a los docentes le cuesta mucho evaluar a los niños que se encuentran incluidos. Me encontré con docentes que ni siquiera prestan atención a las respuestas que dan estos en las evaluaciones y***

terminamos siendo nosotros quienes nos hacemos cargo del aprendizaje de ese niño con apoyo a la inclusión”.

Por último, todas las acompañantes coincidieron en que hay una falta de herramientas por parte de los docentes y las escuelas para llevar a cabo una verdadera educación inclusiva y dentro de las aulas esto queda en evidencia:

“La escuela de nivel, a mi parecer, aún no está preparada para evaluar y trabajar adecuadamente los contenidos para los alumnos con apoyo a la inclusión”.

“En mi corta experiencia de acompañamiento, pude vivenciar el muy escuchado “como si” de la inclusión en lo que refiere un seguimiento adecuado y comprometido por las autoridades de estas instituciones”.

“Y la mayoría de las actividades que se realizan dentro del aula no están pensadas para los alumnos con discapacidad, como por ejemplo poner videos que no están doblados al castellano, por ende deben leer la traducción y estos jóvenes no llegan y son muy pocos los docentes que adelantan el material que se va a utilizar en clase”.

“Creo que algunas no saben de qué manera realizar las configuraciones de apoyo para la evaluación, pero la mayoría consulta. Inclusive consultan a las AE aunque no tengamos injerencia en cuestiones pedagógicas. Preguntan de qué manera sería mejor, que sería apropiado para tal chico, si eso que piensan evaluar lo podrán hacer? Etc”.

“Creo que en el sistema educativo todavía hay muchas fallas, que se habla mucho, pero cuesta poder llevar adelante una verdadera educación inclusiva.”

Al realizar un análisis minucioso de la categoría “Evaluación” detectamos una gran discrepancia entre los argumentos docentes y la opinión de las acompañantes según lo que observan en la cotidianidad del aula.

Por un lado las docentes permanentemente mencionan que realizan evaluaciones formativas, es decir, observando el proceso de aprendizaje del niño y no solo las calificaciones. Sin embargo, las acompañantes refieren que hay una evaluación homogénea que se reduce a una nota numérica y que no contempla la particularidad del niño y los apoyos o configuraciones que este requiere.

Otro punto de inflexión que se encontró en las respuestas brindadas por ambas partes sobre las evaluaciones, es que por un lado las docentes mencionan que al momento de realizarlas están se hacen en conjunto con las acompañantes/maestra integradora, mientras que estas aluden que son ellas las que llevan a cabo la confección de las mismas, ya que las docentes no tienen las herramientas necesarias para hacerlo, tal como fue expuesto en reiteradas oportunidades a lo largo de las entrevistas.

Para concluir, el único punto de coincidencia que hallamos entre las respuestas de ambas profesionales fue que las escuelas aún no se encuentran preparadas para llevar adelante una educación inclusiva favorable.

CAPÍTULO N°5: CONCLUSIÓN

Nuestro trabajo final de estudio tuvo como objetivo general conocer las diversas prácticas de evaluación que utiliza el docente en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión del Primer Ciclo de la Escuela Primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) del año 2019.

En efecto de los resultados obtenidos a través del análisis minucioso de las entrevistas realizadas a los docentes, podemos interpretar varias cuestiones que consideramos pertinentes:

- Corroboramos la hipótesis planteada al inicio de esta investigación: *“Las prácticas de evaluación que desarrolla el docente para realizar el seguimiento y acompañamiento de la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión del primer ciclo de la escuela primaria de gestión privada del Partido de Gral. San Martín (Gran Bs. As) son formativas, es decir que en la medida en la que desarrolla la evaluación se orienta el aprendizaje”*.

Sin embargo al contrastar con las entrevistas efectuadas a los acompañantes externos quedó en evidencia una gran discrepancia entre la mirada de los profesionales acerca de la evaluación.

Por un lado tenemos la opinión docente que hace alusión a una evaluación formativa centrada en el proceso de aprendizaje del alumno teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje y singularidad. Mientras que por el otro lado, los acompañantes concordaron que existe una evaluación la cual tiende a ser homogénea, es decir que es igual para el grupo como para el niño con apoyo a la inclusión, y que en muchas ocasiones no se tienen en cuenta las particularidades del alumno a la hora de confeccionarlas. Además, los acompañantes refieren que son ellos quienes llevan a cabo el proceso de aprendizaje y afirman que existe una falta de compromiso y/o herramientas por parte de los maestros en la trayectoria escolar de estos niños con apoyo a la inclusión.

Centrándonos en esta última afirmación, es que tomamos los aportes de Terigi (2006) quien hace foco en este problema y lo teoriza de la siguiente manera:

“Resulta frecuente que la política educativa no esté advertida ella misma de las consecuencias pedagógicas-didácticas de sus propias propuestas, Formula sus postulaciones sin advertir las dificultades que para su realización plantean las condiciones institucionales de la escolarización. No advierte los límites de lo que los maestros pueden hacer en las condiciones que plantea el dispositivo escolar y en virtud de si cuentan o no con las herramientas pedagógicas que requieren y los saberes que disponen”. (Terigi, 2006, P. 221)

- Por otra parte, a raíz de este trabajo de investigación surgieron nuevos interrogantes en relación a la formación académica de los docentes respecto a la inclusión. Tanto los acompañantes externos como los docentes entrevistados hicieron referencia a la falta de herramientas y estrategias con las que cuentan estos últimos para afrontar la heterogeneidad de alumnos y los diversos contextos que existen hoy dentro de las aulas. Tal y como avala Terigi (2012), existe una crisis entre el saber profesional docente y los procesos de formación, donde se afirma que el saber pedagógico posee dificultades al momento de afrontar las condiciones en las que se produce el trabajo de enseñar. Dicho saber no es suficiente para dar respuesta a los problemas que presenta nuestro actual sistema educativo y por ende, se ve reflejado en las prácticas docentes.

Como explica Terigi (2006): *“Mejorar la enseñanza no es una responsabilidad que puede depositarse sin más en los maestros, sino que requiere el desarrollo sostenido de políticas educativas que hagan de la enseñanza su asunto central”.* (P. 193) Si bien la formación docente es un pilar importante en la educación inclusiva, concordamos con la opinión de la autora en que no debe caer la total responsabilidad como un problema que el maestro debe resolver por sí solo. Por lo que consideramos que el estado debe garantizar los medios y las condiciones necesarias para que los docentes posean una formación continua; y un plan de estudio actualizado hacia la inclusión con diferentes materias que aporten herramientas y estrategias para atender y dar una respuesta educativa a la diversidad.

- Así también nos ha llamado la atención que existe un discurso en torno a la inclusión pero pocos son los docentes que comprenden el significado y la dimensión de esta palabra en toda su extensión. Son muchos los maestros que creen y expresan que la inclusión sólo refiere al acceso de aquellos niños que presentan alguna discapacidad en las escuelas comunes cuando en realidad la educación inclusiva abarca la plena participación y atención a las necesidades que presenta la heterogeneidad de todo el alumnado.

Por esto último es que entendemos que la enseñanza es una tarea extremadamente compleja, ya que distintos contextos didácticos requieren de los maestros respuestas diversas. Por lo que si se pretende mejorar la enseñanza y que esta se vea reflejada en algún nivel de realización dentro de las aulas, se requiere que los docentes dispongan de los medios didácticos necesarios.

De acuerdo al recorrido realizado, nos permitimos pensar y entender que a pesar de los cambios que hubo en las políticas educativas, aún cuesta que la educación mejore o que se modifique tan rápido como es requerida.

Si desde los inicios la inclusión hubiera sido uno de los principios de la educación, hoy no se tendría que estar pensando en políticas educativas diferentes para que se lleven adelante en las instituciones educativas. Ergo, posiblemente sin darnos cuenta, todos en algún momento de nuestras vidas fuimos partícipes de una situación de exclusión, al haber dado por hecho y asimilado una educación universal homogeneizadora, que dio espacio a que se invisibilizen las diferencias de los estudiantes que no se acercan al modelo propuesto.

A modo de conclusión podemos afirmar que el modelo educativo inclusivo es el más apropiado para atender a la totalidad de los alumnos sin distinción. Nuestro actual sistema educativo posee un marco legislativo que promueve y regula la educación inclusiva, pero no la asegura. Como postula Terigi (2006) *“Es poco posible que un dispositivo estructurado bajo la lógica de la homogeneización de la población sea capaz de dar respuestas educativas a la heterogeneidad”*. (P. 219)

Creemos que a pesar de que existen herramientas para promover la igualdad de oportunidades, estas no están desarrolladas de forma oportuna en el sistema de

enseñanza, y por lo tanto terminan no siendo efectivas, generando dificultades para brindar una plena educación y participación de la diversidad de los estudiantes.

Dentro de las aulas nos encontramos con docentes que conceptualmente plantean que están de acuerdo con la inclusión pero en la práctica queda evidencia que todavía se continúa trabajando desde la perspectiva de la integración.

Por todo lo anteriormente expuesto, se podría concluir que nos encontramos en una etapa de transición entre un paradigma a otro, por lo que se requiere de un mayor trabajo docente para poder consolidar esta instancia de Educación Inclusiva. El actual marco normativo promueve una nueva construcción de relaciones pedagógicas e introduce ciertas necesidades de saberes por parte de los docentes que se encuentra en construcción. Sería pertinente indagar y acompañar este proceso para poder mejorar las propuestas inclusivas, ya que si no las mismas terminan siendo exclusivas.

La escuela posee el compromiso de ofrecer una respuesta adaptada a la diversidad que se presenta actualmente dentro de las aulas y para que esto suceda, tal como sostiene Terigi (2004) la enseñanza debe transformarse en un problema político y realizar modificaciones en profundidad tanto a nivel metodológico y curricular como en la formación profesional de los docentes para conducir al verdadero logro de la plena inclusión educativa. Este cambio, por lo tanto, contemplaría a la evaluación como un momento de reflexión y un cimiento más en la aventura de aprender.

CAPÍTULO N° 6: BIBLIOGRAFÍA

- Ardoino, Jacques (2000). “*Del “acompañamiento” como paradigma*”. Pratiques de formation-analyses, Revista del servicio de formación permanente de la Universidad de París VIII, n° 40. Noviembre de 2000. PUV, París, Francia. Disponible en: [número especial de Pratiques de formation-analyses en homenaje a René Lourau, coordinado](#)
- Ainscow, Melvin (2009): “*Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas?*”. La educación inclusiva: De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. Barcelona: Horsor.
- Baquero, Ricardo (1997). “*Vigotsky y el aprendizaje escolar*”. Capítulo 5. Aique Grupo Editor. Buenos Aires, Argentina.
- Booth, Tony y Ainscow, Melvin (2002): “*Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*”. Consorcio Universitario Para la Educación Inclusiva. Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Formación del Profesorado y Educación. Universidad Autónoma de Madrid.
- Booth, Tony. y Ainscow, Melvin (2015): “*Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*”. Adaptación de la 3ª edición revisada del Index for Inclusion. Traducción y Adaptación: Gerardo Echeita, Yolanda Muñoz, Cecilia Simón y Marta Sandoval. Consorcio para la Educación Inclusiva. OEI y FUHEM.
- Bottinelli, M. M. (2003). “*Metodología de Investigación. Herramientas para un pensamiento científico complejo*”. Bottinelli M. Ed., México D.F.
- Bottinelli, M.M. (2007). “*La producción de conocimientos y las publicaciones científicas en la práctica profesional. Reflexiones metodológicas sobre la producción de artículos científicos*”. En Cuadernos de trabajo del centro de investigaciones en teorías y prácticas científicas, N° 6 Universidad Nacional de Lanús Depto. Humanidades y Artes. Pág.: 62-91. Ediciones EDUNLA.
- Casanova, María Antonia (1997). “*Manual de Evaluación Educativa*”. Colección Aula Abierta. 2º Edición. Editorial La Muralla S.A. Madrid, España.

- Calvo Muñoz, Carlos (2007). *“Del mapa escolar al territorio educativo”*. Quinta Edición. Editorial Universidad de la Serena. Chile.
- Corbetta, P. (2003). *“Metodología y técnicas de investigación social”*. Ediciones Universidad de Salamanca, España.
- Dallera, Osvaldo. (1993) *“La hermenéutica”*, en Comunicación y Creencias. Semiótica, Hermenéutica y Argumentación, Ed. Docencia, Buenos Aires.
- Davini, María Cristina (2008). *“Métodos de Enseñanza: Didáctica general para maestros y profesores”*. Editorial Santillana. Buenos Aires, Argentina.
- De la Torre, Saturnino (2004). *“Aprender de los Errores: El tratamiento didáctico de los errores como estrategias innovadoras”*. Primera edición. Editorial Magisterio del Río de La Plata. Buenos Aires, Argentina. Disponible en:
<http://www.terras.edu.ar/biblioteca/31/31DE-LA-TORRE-saturnino-Cap3-Parte1-exito-error.pdf>
- Eco, Umberto (1998). *“Cómo se hace una tesis. Técnicas y procedimientos de investigación, estudio y escritura”*. Ed. Gedisa. España.
- Filidoro, Norma (2009). *“Psicopedagogía: Conceptos y Problemas”*. 3º Edición. Editorial Biblos. Buenos Aires, Argentina.
- Filidoro, Norma (2016). *“Prácticas Psicopedagógicas”*. Interrogantes y reflexiones desde/hacia la complejidad. 1º Edición. Editorial Biblos. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Galo De Lara, Carmen María (2003). *“Evaluación del Aprendizaje. Temas Fundamentales”*. 9ª edición. Editorial Piedra Santa. Guatemala.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M. C., Fernández, L. F., Mustri, A. y Puga, A. (2000). *“La integración educativa en la escuela regular. Principios, finalidades y estrategias”*. Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México - España.
- Gvirtz, Silvina.; Grinberg, Silvia.; Abregú, Victoria (2007). *“La Educación ayer, hoy y mañana”*. El ABC de la pedagogía. Editorial AIQUE, Buenos Aires, Argentina.

- Gvirtz, Silvina y Palamidessi, Mariano (1998). *“El ABC de la tarea docente: curriculum y enseñanza”*. Editorial AIQUE, Buenos Aires, Argentina.
- IIDI (2007): Manual básico sobre el desarrollo inclusivo. Nicaragua: ISNAYA.
- Morse, Janice (2003). *“Asuntos críticos en los métodos de investigación cualitativa”*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia
- Muller, Marina (2001). *“Aprender para ser”*. Principios de Psicopedagogía Clínica. 1º Edición. Editorial Bonum. Buenos Aires, Argentina.
- 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>
- Organización de las Naciones Unidas – ONU (2006): Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Disponible en:
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Orlando, Magdalena (2014). *“Introducción a la Educación Inclusiva”*. Grupo Artículo 24. Educación Inclusiva. Bases para la incidencia en políticas públicas, CABA: Editorial.
- Palacios, Agustina (2008). *“El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”*. Primera edición: Julio 2008. Grupo editorial CINCA, Madrid, España.
- Perrenoud, Philippe (2001). *“La construcción del éxito y del fracaso escolar”*. Tercera edición (reimpresión). Ediciones Morata. Madrid, España.
- Prensky, Marc (2010). *“Nativos e inmigrantes digitales”*. Cuadernos SEK 2.0. Edita: Distribuidora SEK, S.A. España. Disponible en:
[https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

- Rubio, J.; Varas, J. (1999). “*El análisis de la realidad, en la intervención social. Métodos y técnicas de Investigación*”. Ed. CCS, Madrid, España.
- Sabino, Carlos (1996). “*Como hacer una tesis. Guía para la elaboración y redacción de trabajos científicos*”. Ed. Humanitas.
- Samaja, Juan Alfonso (1993). “*Epistemología y Metodología. Elementos para una teoría de la investigación científica*”. Colección Temas. EUDEBA.
- Sampieri, Roberto Hernández (2006). “*Metodología de la Investigación*”. Cuarta Edición. McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. México D.F.
- Souza Minayo, M.C.; Ferreira Deslandes, S y Gomes, R. (2012). “*Investigación Social: Teoría Método y Creatividad*”. 2º ed. Ed. Lugar Editorial. Buenos Aires.
- Stainback, Susan & Stainback, William. (2007). “*Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*”. 4º Edición. Narcea Ediciones. Madrid, España.
- Strauss, Anselm; Corbin, Juliet (2002). “*Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*”. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.
- S. J. Taylor y R. Bogdan (1987). “*Introducción a los métodos cualitativos de investigación*” La búsqueda de significados. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona, España. Disponible en:
<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Tardif, Maurice (2014). “*Los saberes del docente y su desarrollo profesional*”. Ediciones Narcea. Madrid, España. Disponible en: [Los saberes del docente y su desarrollo profesional](#)
- Terigi, Flavia (2006). “*Diez miradas sobre la escuela primaria*”. Capitulo: Las “otras” primarias y el problema de la enseñanza. Siglo XXI Editores Argentina. Buenos Aires, Argentina. Disponible en:
<https://e67tabare.files.wordpress.com/2011/11/terigi-flavia-diez-miradas-sobre-la-escuela-primaria.pdf>

- Terigi, Flavia (2010). “*Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*”. Conferencia. 23 de febrero de 2010. Cine Don Bosco - Santa Rosa - La Pampa, Argentina.
- Terigi, Flavia (2012). “*Los saberes de los docentes: Formación, elaboración en la experiencia e investigación: Documento Básico*”. Primera edición. Editorial Santillana. Buenos Aires, Argentina.
- UNESCO (2009). Directrices sobre Políticas de Inclusión en Educación. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- UNICEF (2018). Consultoría Especializada para la implementación de la Resolución 311/16. Área de Educación. Disponible en: <https://www.unicef.org/argentina/sites/unicef.org/argentina/files/2018-08/UNICEF%20ARG%20SOLICITATION%20CONSULTORIA%20RESOLUCION%20311.pdf>
- Universidad de Buenos Aires (UBA), Facultad de Ciencias Sociales. “*La Ley de Educación Nacional, diez años después*”. Agencia de Noticias Ciencias de la Comunicación (ANCCOM). 26 de Octubre de 2016. Disponible en: [La Ley de Educación Nacional, diez años después](#)
- Valdez, Daniel (2009). “*Ayudas para aprender trastornos del desarrollo y prácticas inclusivas*”. Primera edición. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina.

LEYES Y RESOLUCIONES NACIONALES:

- Acuerdo Marco para la Educación Especial. Ministerio de Cultura y Educación. Consejo Federal de Cultura y Educación. Documentos para la Concertación. Serie A, N° 19. Diciembre de 1998. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002513.pdf>
- Ley N° 13688-07. Ley de Educación Provincial. Cámara de Diputados. Provincia de Buenos Aires, Argentina. 27 de Junio de 2007. Disponible en: <http://servicios.abc.gov.ar/docentes/capacitaciondocente/pruebadeseleccion2008/presentacion/Normativa%20Comun/Ley%2013688-07.pdf>

- Ley N° 24.195. Ley Federal de Educación. Congreso de la Nación Argentina. 14 de Abril de 1993. Disponible en:
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24195-17009/texto>
- Ley N° 26.206. Ley Nacional de Educación. Congreso de la Nación Argentina. 14 de Diciembre de 2006. Disponible en:
<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>
- Ley N° 26.378. Convenciones. Congreso de la Nación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 21 de mayo de 2008. Disponible en:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/140000-144999/141317/norma.htm>
- Ley N° 26.601. Ley de Protección Integral de los Derechos de los niños, niñas y adolescentes. Congreso de la Nación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 28 de septiembre de 2005. Disponible en:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/110000-114999/110778/norma.htm>
- Ley 27.044. Jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. El Senado y Cámara de Diputados de la Nación Argentina. Buenos Aires, Argentina. Noviembre 19 de 2014. Disponible en:
<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/235000-239999/239860/norma.htm>
- Resolución CFE N° 311/16. Promoción, Acreditación, Certificación y Titulación de estudiantes con discapacidad. Anexo I y II. Consejo Federal de Educación. Ciudad de Buenos Aires, Argentina. 15 de Diciembre de 2016. Disponible en:
http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf
- Resolución 782/13. Dirección General de Cultura y Educación. La Plata, Provincia de Buenos Aires, Argentina. 22 de Julio de 2013. Disponible en:
http://abc.gob.ar/primaria/sites/default/files/resolucion_ndeg_782_13_establece_el_accionar_del_acompanante_asistente_externo_dentro_de_las_instituciones_educativas.pdf

*“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes
en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”*

- Resolución N° 1664/17. Dirección General de Cultura y Educación. La Plata,
Provincia de Buenos Aires, Argentina. 1 de Diciembre de 2017. Disponible en:
<https://normas.gba.gob.ar/documentos/Vwy9yXSW.html>

ANEXOS

ENTREVISTAS A DOCENTES

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

“Buenos días, mi nombre es Fátima Chazarreta, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias”.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Brenda Tartaglia**

- Edad: **26 años**

- Sexo: **Femenino**

- Títulos: **Maestra Nivel Primario**

- Institución: **Colegio Almafuerde**

- ¿A cargo de qué grado estás?

A cargo de 3º “B”.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Hace cuatro años.

- ¿Tenes algún alumno con apoyo a la inclusión dentro del aula?

Si, un nene.

- ¿Cómo trabajas con él?

Tengo una maestra integradora a la que yo le tengo que proporcionar todo con anticipación, las evaluaciones, los textos. Siempre le doy todo a ella, y ella va reduciendo o modificando según lo necesario para el nene. Por ejemplo le hace la letra un poco más grande, le saca palabras que no son necesarias, se va adecuando así.

- ¿Cómo realizas el seguimiento con este alumno?

Siempre hay comunicación con la maestra especial, con la mamá, y con el colegio.

Hacemos reuniones, yo le hablo a la señora de como esta en la semana. Tiene un cuaderno donde ella va a anotando todo lo que yo le comento.

- ¿Cuántas veces por semana viene la Maestra Integradora?

Todos los días, todas las horas.

- ¿Trabajas con algún proyecto de seguimiento?

No. Si con el proyecto de integración que nos da el colegio especial, que tiene varias herramientas para trabajar con el nene.

- ¿Y a nivel grupal hay algún proyecto de seguimiento?

Si, son anotaciones mías que las hago en el día a día.

- ¿Cómo trabajabas con este niño incluido en relación al grupo?

El con el grupo trabaja re bien. Lo único que tiene adecuaciones en textos, si no después, es un alumno más. Yo lo integró como un alumno más en los proyectos del aula, en las evaluaciones. Pero bueno, la maestra de él va haciendo las modificaciones.

- Hablando de la evaluación, ¿Con quién la armas?

Yo las armo a mi manera a modo general del grupo y después se la muestro a la maestra integradora, y ella por ahí lo que hace es cortarla un poco para el nene. Me consulta y vemos que podemos sacar o no. Por ahí si al grupo le tomo tres preguntas, la MI, le da dos. Acota la evaluación.

- ¿Te apoyas en algún material en específico para armarla?

No, no. Algo especial que yo tenga que tener en cuenta, no.

- Mencionaste que trabajabas con la Maestra Integradora, ¿Cómo se llevaba adelante ese trabajo?

Ya te digo, ella se presentó a principio de año y me contó las dificultades que tenía el nene, igual yo lo conocía de años anteriores por comentarios docentes, pero trabajamos bien en conjunto.

- ¿Qué tipo de discapacidad tiene?

Él tiene una discapacidad física, y eso le afecta mucho el aprendizaje porque también es un nene que fue prematuro... No sé cómo explicarte bien

científicamente, pero no le había llegado el oxígeno necesario al cerebro, entonces todo eso trajo varias complicaciones.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

No, que yo sepa...

- ¿Te surgen dudas acerca de las correcciones?

Con el sí. Si porque por ahí yo con otros nenes me fijo que el texto tenga sentido, que tenga puntuación, y con el realmente a veces no sé si eso es lo importante. Si con la experiencia de los años de trabajo me fui dando cuenta que hay cosas que no tienen tanta importancia. Si yo le pregunto qué pasó en tal cuento leído y él me lo puede contestar a su manera, voy a calificar eso, y no la ortografía o la coherencia.

- ¿Cómo organizas la actividad de los niños con apoyo a la inclusión en un trabajo grupal?

Los agrupo normalmente y después la maestra integradora suele hacer un seguimiento a él de lo que debe hacer en el grupo, porque por ahí cuando él está en grupo no sabe bien que tarea realizar. Le cuesta hablar con los compañeros y debatir que hay que hacer. Los compañeros a veces lo guían. Entonces la MI en esos momentos se acerca y lo orienta. Pero yo siempre lo integro como un alumno más y la MI le indica lo que debe hacer.

- Cuando hay que realizar las devoluciones, ¿Cómo lo haces?

Lo corrijo como un alumno más. Ante un error le digo que relea, que se fije bien si está bien. Lo mismo que les digo a todos.

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente? ¿Qué se hacen con esos resultados?

Sí, sí. Siempre los resultados de todos los alumnos se informan y se hace un seguimiento. En el caso de este nene específico, se comunica el resultado a la maestra especial, y muchas veces ella suele hablar con la familia. Pero si, todo se informa.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

No. Trato de llegar a evaluar todo lo que doy, pero no siempre das todo lo que planificas.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula?

Si, depende mucho del apoyo que tengas de los directivos y de la gente que está más arriba. El colegio debe ser flexible, saber que contás con un gabinete como el caso de este colegio. Entonces me parece que depende de las ganas de todos los que estén arriba, pero sí creo que es posible.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué pensás acerca de esto?

Que todavía no estamos preparados los docentes para esto. Porque en el profesorado y en las capacitaciones que tenemos no nos preparan al cien por ciento como para saber cómo modificar ciertas cuestiones que los chicos incluidos necesitan.

- Y justamente, ¿Cuán importante consideras que es que un maestro se actualice constantemente?

Re importante porque hoy en día hay mucha diversidad dentro de las aulas. En lo que va del año ya tuvimos varias capacitaciones que nos brinda el colegio donde nos dieron distintas herramientas para trabajar. Pero esta en uno también y obvio, en la institución. Creo que es re necesario pero que realmente se hace poco.

- Y por último, ¿Qué pensás acerca de la educación inclusiva?

Pienso que por suerte hoy en día se está hablando mucho más de eso. Yo tengo un hermano que lo diagnosticaron con autismo hace muchos años y en esa época era como decir una mala palabra. Entonces hoy en día me parece bueno que se esté hablando, que haya lugares especiales y lugares que no, porque también esto de que haya instituciones especiales es como que los aísla un poco de toda la realidad.

Entonces me parece que está bueno que exista la inclusión.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Daniela Rodríguez, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Camila Tedesco**

- Edad: **25 años**

- Sexo: **Femenino**

- Títulos: **Maestra Nivel Primario**

- Institución: **Colegio Almafuerte**

- ¿A cargo de qué grado estás?

2° en el turno mañana y 1° en el turno tarde.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Hace cuatro años ya.

- ¿Tenes niños con apoyo a la inclusión dentro del aula?

Si, uno, Mateo.

- ¿Cómo trabajas con este niño?

Yo desde que empecé a trabajar acá, en esta escuela, apenas me recibí ya comencé a trabajar con nenes integrados. El primero que tuve fue Alexis que ahora está en 4°, y después ya me tocó Mateo.

La verdad que con este nene es un caso medio complejo, porque aparte tiene muchos problemas de conducta. Es un nene que no se puede quedar sentado, que no se puede quedar quieto, que por lo que él tiene no puede manifestar cuando le duele algo o cuando se siente mal, entonces lo transmite a través de esto, de no quedarse quieto, de pegar, de insultar...

En el trabajo diario marcamos con fibrón los renglones del cuaderno para que se ubique bien, le doy la actividad y no es que me puedo ir a trabajar con otro, no, me tengo que quedar con él. A veces está la auxiliar del curso, porque somos 38 dentro del aula, y me ayuda un montón con él. Cuando le agarran ataques lo sacamos de contexto, lo llevamos un poco a la biblioteca o dar una vuelta por el patio para que baje.

- ¿Qué diagnóstico tiene Mateo?

Él tiene trastorno del lenguaje y no se le entiende casi nada de lo que habla. Al principio me costó un montón entenderlo. Las maestras que vienen al aula a visitarnos me preguntan “¿Qué dice Cami?”. Pero nada, yo ya es el segundo año que lo tengo y ahora si puedo entenderlo con mucha claridad. Pero al principio costó el vínculo porque como que se pone una coraza y no quiere tener relación con ninguno, pero bueno, de a poco lo va cambiando y ahora al contrario... Si se manda alguna macana enseguida viene a mí para que lo ayude, para que lo rescate digamos (risas).

- ¿Cómo haces el seguimiento con este niño?

Bueno, yo trabajo con la MI, la maestra integradora. Constantemente estamos en contacto para planificar juntas porque a Mateo hay que hacerle adecuaciones de las actividades. Nosotras por ejemplo, ahora estamos trabajando con números hasta el mil y recién Mateo trabaja hasta el treinta. Entonces hacemos muchas adecuaciones. La MI se anticipa a las actividades que voy a dar y ella las baja bastante. Ahora estamos peleando por la acompañante de Mateo, porque necesita que uno esté al lado constantemente.

Pero en cuanto aprendizaje avanzó un montón a lo que venía el año pasado. Esa es la suerte de trabajar en unidad pedagógica.

- ¿La maestra integradora no viene todos los días?

No. Ella viene los lunes, martes y jueves, y solo dos horas durante la mañana. Pero bueno, sin embargo tratamos de trabajar mucho a la par, si no viene ella igual nos hablamos para ayudarnos y buscar estrategias para ayudar a Mateo en cuanto a su aprendizaje y a su conducta también.

- ¿Hay algún proyecto de seguimiento con Mateo?

Siempre trabajo con la MI. Constantemente se hacen informes. Él es de la Escuela Especial Jacaranda. El otro día vinieron a observarlo para empujar un poco lo del tema de la acompañante.

- ¿Y a nivel grupal?

Yo tengo un seguimiento diario con anotaciones.

- ¿Con quién armas las evaluaciones para este niño con apoyo a la inclusión?

Con la MI. Por suerte trabajamos muy bien juntas.

- ¿Te apoyas en algún material para elaborarlas?

No, la verdad que no. La MI suele traer muchas actividades que le dan de Jacaranda y vemos cómo complementarlo con lo que yo tengo. A veces hasta incluso las actividades de ella sirven para el grupo porque trae juegos, juegos didácticos, que a mí me gustan usarlos para después pasar a lo que es el cuaderno y las actividades.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

En cuanto al aprendizaje siempre trabajamos con dirección. Si por ejemplo hay modificaciones en cuanto a la planificación, se avisa y se trabaja en conjunto, más que nada en el caso de Mateo.

- ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que hayas tomado al grupo y al caso de inclusión en particular?

Si, obvio, tengo un montón de cosas, ahora terminamos y te las traigo.

- ¿Qué es una evaluación para vos?

La evaluación es un proceso continuo y dinámico, focalizado hacia los cambios de las conductas y rendimientos de los aprendizajes, en los logros adquiridos sobre los objetivos propuestos para la enseñanza del niño/a.

- ¿Tenes dudas acerca de las correcciones con Mateo?

No...

- Cuando este niño con apoyo a la inclusión se equivoca, ¿Cómo haces las devoluciones?

A Mateo no le gusta equivocarse, se enoja mucho. Por ejemplo, no se permite usar la goma en el cuaderno, no le gusta, se enoja. Pero tratamos de hablarlo, decirle

que todos nos podemos equivocar. Yo también hago de cuenta que me equivoco para que el vea que hasta la seño se puede equivocar y muchas veces se revierte la situación. Pero bueno, se explica tratando de estar tranquilos, a un costado... Pero se habla sobre la equivocación.

- ¿Y a nivel grupal?

Hago una re explicación, o retomamos otra vez una actividad que veo que no se entiende.

- ¿Cómo organizas las actividades con Mateo en un trabajo grupal?

El en las actividades grupales participa en todas. A parte él quiere participar. Él forma parte de todas las actividades, después a la hora de pasar al trabajo individual, bueno se le da otra actividad reduciendo un poco el contenido, pero participa en todo.

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente? ¿Qué haces con ellos?

Si, se informan institucionalmente. En el caso de Mateo nosotros hacemos tres reuniones durante el año con la familia, con Jacaranda y se habla de todo.

- ¿Y a nivel grupal?

Se informan a través de una libreta semanal que tenemos nosotros. O si hay problemas de conducta se cita a la familia.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

No, hay veces que no. Con Mateo específicamente, hay días que viene bien predisposto y se trabaja un montón y hay días que no, entonces de tres actividades se hace solo una.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula? ¿Por qué?

Si, las veo posibles... Las podemos llevar a cabo con Mateo. Siempre igual en

conjunto. Yo trato de consultar todo ya sea con dirección o con la MI, no me mando sola.

- *Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensas acerca de esto?*

Que se puede hacer, incluso lo hacemos.

- *¿Consideras importante que el maestro se actualice constantemente?*

Si, súper importante. Más que nada con el nuevo diseño de ahora siempre van surgiendo cosas nuevas para darle a los chicos, más que nada las TICS, que nosotros estamos tratando de implementar, así que si, para mi es importante.

- *¿Qué piensas acerca de la Educación Inclusiva?*

Que hoy en día está mucho más trabajado, más visto... Me parece que está buenísimo eso. Cuando yo había empezado, hace cuatro años atrás no estaba tan latente el tema de la inclusión. A nosotras nos hicieron un taller de capacitación, en febrero hicimos un curso acá en cole, así que lo veo más latente en las escuelas, más trabajado, como algo más “normal” por decirlo así. Pero bueno, falta y bastante, pero de a poco se va logrando.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Yesica Rodríguez, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Griselda Sarublo**

- Edad: **36 años**

- Sexo: **Femenino**

- Títulos: **Profesora en E.G.B Primer y Segundo Ciclo**

- Institución: **Colegio Almafuerite**

- ¿A cargo de qué grado estás?

1° en el turno mañana.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Tengo 10 años de recibida.

- ¿Tenes alumnos con apoyo a la inclusión dentro del aula?

Si, uno.

- ¿Cómo trabajas con él?

Y... Muy así que tenes que enfocarte mucho, pero igual él solito trabaja lo mas bien. Viene Gisele a trabajar con nosotros que es la Psicopedagoga del colegio y la verdad, muy rara vez se sienta a trabajar con él porque él te sigue lo mas bien. Lo único es que es de hacer ruidos molestos en el aula o todo el tiempo tiene ganas de comer... Estos últimos días por ejemplo se está haciendo pis encima... Yo en general con todos trato de trabajar uno a uno. Son muchos, pero estoy con Natalia que es mi auxiliar de curso, porque somos 35 dentro del aula, y ella me ayuda mucho.

- ¿Qué diagnóstico tiene?

Trastorno generalizado del desarrollo.

- ¿Cómo haces el seguimiento de los aprendizajes en este niño en particular?

Mira, yo específicamente con el hago anotaciones del día a día. Pero lo hago participar de la clase, pasar delante del pizarrón, pero tenes que estarle muy encima. Su nombre lo escribe bien, las letras que vamos aprendiendo hasta ahora todas las reconoce a nivel gráfico y sonoro.

- ¿Hay algún proyecto de seguimiento?

Si, mira, nosotros en el colegio tenemos libreta semanal que sale todos los viernes, y yo personalmente tengo un cuaderno que voy anotando semana a semana el tema

de las actividades del cuaderno, correcciones, observaciones, si hacen o no las tareas.

- ¿Y a nivel grupal?

Eso hago con todos, voy anotando mis observaciones. Hago lo mismo con todos. Veo qué cosas están flojas, las anoto, y después veo en que hay que reforzar.

- ¿Las evaluaciones para este niño con apoyo a la inclusión con quien las armas?

Y es medio complicado porque viste que en primero no hay evaluaciones. Por ahí no les decís que hay evaluación y los estás evaluando, hacemos muchos juegos didácticos... Es algo constante y diario la evaluación. Pero las actividades las va adaptando la maestra integradora.

- ¿Te apoyas en algún material específico para armar las evaluaciones o actividades?

No...

- ¿Cómo trabajas con la maestra integradora?

Bien. Ella es de Jacaranda. La verdad es que nos comunicamos, trabajamos juntas con la planificación. Si hay algo en lo que tenemos dudas, nos sentamos juntas y lo charlamos.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

No, que yo sepa no...

- ¿Tenes dudas acerca de las correcciones con este niño con apoyo a la inclusión?

Y si, a veces te da como esa incertidumbre, o me ha pasado años anteriores en el boletín que te preguntas “¿Y qué le pongo?” porque es un nene como todos pero con un apoyo dentro del aula, entonces muchas veces lo consulto con dirección o el equipo de orientación para que me guíe.

- ¿Soles tomar las mismas actividades a este niño y al grupo?

No, generalmente la MI las adapta a lo que él puede.

- Cuando este niño se equivoca, ¿Cómo haces las devoluciones?

Habitualmente es mirarlo juntos, ver si le parece que está bien. Mismo me pasa con el general. A veces copian algo del pizarrón mal y les señalo “¿Esta igual lo copiado con lo que está en el pizarrón?”. Interactuamos entre los dos y que ellos encuentren el error. Pero decir “está mal”, nunca.

- ¿Y al grupo en general?

Y... Algunos son intensos en lo que es conducta, pero trato de manejarme igual con todos.

- ¿Cómo organizas la actividad de un niño con apoyo a la inclusión en un trabajo grupal?

Trato de que las actividades sean igual a las del grupo y que los compañeros lo orienten, o si le cuesta mucho intervengo yo ayudándolo.

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente? ¿Qué haces con ellos?

Si, se informan institucionalmente... Y yo dependiendo si veo que los alumnos avanzan o no, lo informo con la psicopedagoga para que me ayude, y a dirección para que estén al tanto de la situación.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

Y no... Todo casi nunca. En primero más que nada nos centramos en observar la lectoescritura.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula? ¿Por qué?

Si, lo veo súper posible dentro del aula, es lo que trato de hacer.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensas acerca de esto?

Que estoy de acuerdo, creo que lo mejor es trabajar con un marco más flexible y adaptarse a las necesidades de cada niño en particular.

- ¿Consideras importante que el maestro se actualice constantemente?

Sí, yo hago siempre cursos a distancia porque todo va cambiando, implementando cosas nuevas como la tecnología en la educación. Yo hace diez años atrás que me recibí y es nada que ver a la realidad de ahora, por eso es importante que uno esté en constante aprendizaje. Todo cambio con respecto a lo que me enseñaron a mí en el profesorado por eso trato de estar actualizada.

- Y por último, ¿Qué piensas acerca de la Educación Inclusiva?

Yo estoy a favor... Es más, tengo un sobrino que tiene discapacidad que le ha costado un montón todo y que él pueda estar en un colegio con todos sus compañeros es buenísimo. A él le paso que sufrió mucha discriminación de varios colegios, entonces que esto de a poco vaya cambiando es buenísimo.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Daniela Rodríguez, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Cristina Guggisberg**

- Edad: **31 años**

- Sexo: **Femenino**

- Títulos: **Maestra Nivel Primario**

- Institución: **Colegio Almafuerde**

- ¿A cargo de qué grado estás?

Tengo 3° “A” a la mañana y 3° “C” a la tarde.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Con este van a ser 4 años.

- ¿Tenes niños con apoyo a la inclusión dentro del aula?

Sí, tengo un nene, Alexis, que tiene trastorno en lo que es el lenguaje. El tema de la escritura y la lectura. Es un nene que tiene una maestra inclusiva que trabaja con él, más que nada en el área de prácticas del lenguaje. Después en las otras materias se desempeña bastante bien.

- ¿La maestra lo acompaña todos los días?

No, solo dos veces por semana. Y a parte si bien lo acompaña a él, también siento que me acompaña a mí, porque es súper predispuesta y a la hora de trabajar no solo ayuda a Alexis si no que me da también una mano a mí con todo el grupo. Y de eso justamente se trata la inclusión, de no trabajar aislado con el chico si no que integrarlo con todo el grupo... Así que trabajamos paralelamente, pensando juntas, buscando estrategias, pensándolo dentro del grupo.

- ¿Cómo haces el seguimiento del aprendizaje de este niño?

Yo a él lo conozco desde el año pasado... Pero no hago diferencias en el seguimiento con el resto de sus compañeros.

- Y en general ¿Cómo haces el seguimiento a modo grupal?

Yo evalúo constantemente. Yo tengo un cuadernito aparte y voy anotando día por día situaciones relevantes de cada alumno. Es un proceso largo... Se evalúa también de manera oral, cuando participan de las clases, cuando levantan la mano y dan su respuesta, como muchas veces los alumnos se plantean diversas estrategias para llegar a la misma respuesta. Eso me pasa mucho en matemática, en la resolución de situaciones problemáticas, que muchas veces me quedo con la boca abierta sorprendida porque ni a mí se me hubiera ocurrido esa forma de resolución. También evalúo cuando pasan adelante al pizarrón... Y después están las evaluaciones tradicionales que generalmente hago dos o tres por trimestre como para tener una idea y una nota formal para que los padres vean. Pero en realidad para mí la evaluación es un proceso, y es constante.

- Retomando lo de las evaluaciones que mencionaste ¿Cómo armas las evaluaciones para los niños con apoyo a la inclusión?

Y con Alexis me pongo de acuerdo con su maestra y adaptamos esa evaluación juntas al nivel y desempeño del nene. El por ejemplo no lee en cursiva, entonces es todo en letra imprenta, achicamos o resumimos los textos y hacemos las consignas más cortas y precisas. Si a los demás le doy la evaluación con cinco puntos, a él se los voy dando de uno, un punto por vez y de a poco.

- Podría decirse que tenes un agradable vínculo de trabajo con la maestra de Alexis...
Sí, es que ella no es solo la maestra de Alexis, para mí es una maestra más, que aporta también al grado en general y que me ayuda a mí. Si bien, obvio, hay momentos en donde solo se sienta con Alexis, cuando por ahí doy una explicación ella también pasa adelante y da su aporte. O muchas veces tengo dudas sobre qué hacer y le consulto a ella, “che que te parece esto” pensando y planificando en base a lo mejor para Alexis.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?
Que yo conozca no... Evalúo con lo que yo armo.

- ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que hayas tomado al grupo y al caso de inclusión en particular?

Yo no tengo problema pero primero lo tendría que consultar con su maestra si es que está de acuerdo.

- Está bien, no hay problema. Volviendo con la entrevista, ¿Tenes dudas acerca de las correcciones que realizas a este niño con apoyo a la inclusión?

Y... Yo creo que siempre hay dudas. Me pasa con Alexis que tiene un buen desempeño oral, y yo que evalúo todo, en los momentos de clase muchas veces responde muy bien lo que después no puede redactar en una evaluación formal. Entonces ahí me surge la duda. Pero bueno, también se baja que hay que evaluar lo que está escrito, entonces lo que muchas veces hago es llamar a Alexis aparte y re preguntarle ¿Qué quisiste poner acá? O ¿Vos que entendes de esto? Entonces ahí sí, me saco la duda y trato de mechar lo escrito con lo que él me pudo decir oralmente.

- ¿Soles tomar las mismas actividades que al resto?

Y depende... En prácticas del lenguaje que es donde él tiene el trastorno, modificamos lo que te mencione anteriormente, después las demás áreas se le da siempre lo mismo, al mismo tiempo que sus compañeros. Si es que él se atrasa un poco, se le da al día siguiente para que lo pueda terminar. Y eso me cuesta a veces que su familia lo entienda. A los papás les cuesta entender que cada nene tiene un proceso de aprendizaje diferente, con tiempos distintos y más en Alexis. Me ha pasado que me han preguntado porque a él si le doy la posibilidad de poder terminar una evaluación luego al otro día. A lo que respondí que si tengo que evaluarlo al tiempo y a la par de sus compañeros lo tengo que terminar desaprobando y esa no es la idea. Y bueno, eso se habla mucho con los papás y la psicopedagoga del colegio. Yo trato de ponerme en su lugar y debe ser una situación difícil para ellos. Hay una gran negación, pero bueno, se sigue insistiendo, y se puede.

- ¿Cuándo Alexis se equivoca cómo le haces una devolución?

Si se equivoca se vuelve a explicar, nunca tratando de tachar lo que se hizo. Se hace una flechita o una línea y al lado que se haga devuelta conjunto a la nueva explicación para que pueda comparar lo que hizo antes y después. Que quede un registro del error.

- ¿Y con el grupo en general?

Hago lo mismo, porque ya te digo, sirve. Todo lo que implemento con Alexis muchas veces me sirve para el grupo en general o para algún otro compañero que no tienen ningún trastorno pero que le cuesta un poquito más. Entonces implemento para todos lo mismo.

- ¿Cómo organizas las actividades para un niño con apoyo a la inclusión en un trabajo grupal?

Como cualquier otro chico. Él no tiene dificultades para relacionarse ni de conducta, se lleva muy bien con sus compañeros, el grupo es muy lindo y lo incluyen un montón. Él se re engancha con las propuestas grupales y su maestra acompaña pero desde un rol más pasivo... Observando, solo se acerca si es que Alexis la llama.

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente?

Los resultados son para el boletín. Yo igualmente a la hora de poner una nota final evalúo un conjunto de factores, no solo las notas de las evaluaciones. Por ejemplo, conducta, trabajo en clase, como son como compañeros, si participan o no, cumplimiento de tareas, si respetan las normas de convivencia... No sé, tengo una mirada más global y quizá por eso, a la hora de cerrar una nota para un alumno, me parece muchas veces difícil. Porque quizá hay un nene que es un brillante diez en aprendizaje, pero tiene una conducta horrible, que insulta a sus compañeros, entonces, obvio, no lo voy a desaprobado, pero me cuestiono ¿Se merece ese 10? Y por ahí me ha pasado que baje nota y los padres te vienen al ataque y uno tiene que estar bien parado, con un fuerte fundamento de cómo uno actúa como docente y las decisiones que toma. Por eso mi cuadernito sagrado que anoto todo ahí jajaja

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

No... Pero creo que eso está previsto, la planificación sirve para eso. Hay contenidos que una cree que ya los tienen sabidos del año pasado y se encuentra con que tiene que volver para atrás y explicarlos, y lo que había pensado se deja para después. Hay que ir hasta donde están ellos para poder avanzar.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula? ¿Por qué?

Creo que si es posible, pero no todo el tiempo. Hay momentos donde se hace difícil y necesitas mucho apoyo, uno no suele tener experiencia. A mí me sirvió mucho el apoyo de la maestra integradora para poder lograrlo. Su mirada, hablar y opinar sobre diversas estrategias, alguien que sabe más que te puede orientar. Necesitas tener tiempo porque es pensar cada actividad... Para mí sí es posible, pero es difícil, no siempre, no al cien por cien. Yo creo que los docentes muchas veces no tenemos herramientas para hacer la inclusión como se debe hacer.

- Entonces retomando esto último que decís ¿Crees importante la actualización

constante del maestro?

Si, tal cual. Y el docente tiene que hacer una autocrítica y decir, bueno, que tanto se de esto y que no. Que dejo de lado. También está bueno entender al alumno dentro de su contexto, saber que le pasa, que vive fuera del colegio por eso es lo que repercute en el adentro.

Yo creo que un docente sigue aprendiendo en el día a día. Es importante que se siga informando, buscar información sobre lo más actual, trabajar en conjunto con sus compañeros o maestra paralela. Todos, aunque haya un maestro con veinte años de trayectoria, va a seguir aprendiendo hasta el día que se jubile. Y equivocarse esta genial. A mí me pasa siempre, y bueno, cambio o pruebo por otro lado, y reconozco que me queda mucho por aprender, no sé todo.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensas acerca de esto?

Y si, es así. Me parece que está bueno que aprendan a través del juego o ver videos para no estar uno siempre explicando y buscar otras plataformas para aprender. Esta bueno sacarlos del aula para hacer ciertas actividades, desestructurar un poco la clase rígida tradicional, o implementar mucho trabajo en grupo. Hay que innovarse, todo cambia, y los chicos ya no tienen ganas de quedarse quietos mirando un pizarrón que hace millones de años es el mismo y no cambia... Entonces yo creo que la escuela a veces tiene como una coraza, una resistencia al cambio y cuesta mucho.

- Y por último, ¿Qué piensas acerca de la educación inclusiva?

Me parece bien, pero vuelvo a repetir, creo que el docente necesita estar más capacitado para esto, necesita herramientas. El colegio muchas veces estructuralmente tampoco está preparado para poder llevar a cabo la inclusión. Yo veo que se propone mucho pero faltan recursos y entonces se complica.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Fátima Chazarreta, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Viviana Fernández**
- Edad: **50 años**
- Sexo: **Femenino**
- Títulos: **Profesora para la enseñanza primaria**
- Institución: **Colegio Almafuerde**

- ¿A cargo de qué grado estás?

A cargo de 3° año en el turno tarde.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Y 30 años...

- ¿Qué piensas acerca de la educación inclusiva?

Y si bien estoy de acuerdo con el tema de la inclusión reconozco que es difícil ponerla en práctica en grados números, en mi caso tengo 38 alumnos... En lo personal se me hace más sencillo cuando hay un acompañante que me ayude y me brinde orientaciones o estrategias para trabajar con chicos que tienen dificultad. Porque no es solo ese niño, sino que también hay otros dentro del mismo curso con distintas necesidades y que requieren de otras estrategias para adquirir aprendizajes.

- ¿Tenes alumnos incluidos?

Si, un niño con síndrome de Down.

- ¿Y cómo trabajas con él? ¿Tiene un proyecto de inclusión?

Está integrado con la escuela especial Jacaranda. La docente integradora concurre solo dos veces por semana y una hora y media. Hace actividades con Lautaro. Pero

el resto de los días de la semana le voy armando yo las actividades en base a lo que doy al grupo en general.

- ¿Cómo haces el seguimiento de los aprendizajes de él?

Yo me puse una meta y es que él logre su alfabetización. Y que en matemática reconozca los números y realice operaciones sencillas. En el momento que el grupo puede hacer una actividad, destino mi tiempo con él y la evolución la veo día a día, el concurre a terapias y tiene una buena predisposición para trabajar. Tiene una familia que lo acompaña y lo ayuda muchísimo.

- ¿Hay algún proyecto de seguimiento? ¿Y a nivel grupal?

El proyecto de seguimiento con él es diario y continuo. El grupo es un grupo muy bueno que trabaja de manera casi autónoma y me permite tener espacios para trabajar con Lautaro. Incluso sus mismos compañeros solicitan ayudarlo muchas veces.

- ¿Con quién armas la evaluación para este niño con apoyo a la inclusión? ¿Te apoyas en algún material para elaborar las evaluaciones?

A él no se le hace evaluación. Se lo evalúa por el proceso y logros diarios. Para trabajar siempre trato de apoyarme en material concreto, por ejemplo en matemática usamos bolitas para sumar, o en prácticas del lenguaje el apoyo de imágenes o carteles.

- ¿Y estas ideas cómo se te ocurren?

Se me ocurrió por mi experiencia de haber trabajado ya bastante y de mis años de trabajo frente a primer año.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

No, en este colegio no hay. Lo desconozco.

- ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que tomes al conjunto y a los casos de inclusión en particular?

En este momento no, es material que fue presentado a la escuela especial.

- ¿Qué es una evaluación para vos?

Es una instancia dentro del proceso de aprendizaje que sirve para darte cuenta si el niño está adquiriendo los aprendizajes o no. Es necesaria la evaluación, tiene que

ser constante y permanente para saber si el chico sabe lo que estás tratando de enseñar.

- ¿Tenes dudas acerca de las correcciones? ¿Podrías mencionar ejemplos?

No, no tengo dudas.

- ¿Soles tomar las mismas actividades que al resto?

No... Todo lo adecuo a lo que trabajo con el resto. Por ejemplo si trabajamos un cuento donde el resto hace una comprensión lectora y una actividad en particular, con él hago algo más sencillo, por ejemplo escribimos algunas palabras del cuento o los nombres de los personajes, o hacemos algún que otro dibujo de lo que yo le leo.

- ¿Cuándo este niño con apoyo a la inclusión se equivoca como haces las devoluciones? ¿Y al grupo en general?

Vuelvo a retomar y a través del error se hace devuelta. Señalo que hubo un error y se vuelve a realizar la actividad. Y con el grupo también, sin borrar el error, se vuelve a plantear de manera correcta para que se pueda hacer una comparación. Considero importante aprender a partir de la equivocación.

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente? ¿Qué haces con ellos?

Sí, siempre se realiza un registro narrativo de los resultados de las evaluaciones y es informado a los directivos.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

Sí, yo trato de llegar y evaluar. Yo considero una herramienta fundamental la evaluación y que es un proceso constante para saber si los niños están adquiriendo de forma adecuada sus aprendizajes y de no ser así, retomar lo que no se puedo lograr. Para mí la evaluación es un proceso continuo y permanente.

- *Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula? ¿Por qué?*

Sí, creo que se debe considerar todo lo que favorezca a la adquisición del aprendizaje. Y sobre todo el tema de la flexibilidad porque muchos niños necesitan de otras estrategias para poder aprender.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensa acerca de esto?

Estoy de acuerdo, uno debe implementar distintas modalidades y formatos para adquirir el conocimiento ya que cada individuo necesita su tiempo, su proceso, teniendo en cuenta de que se adquiere el aprendizaje de forma diferente. No hay que tomar la enseñanza como algo rígido y tradicional, uno debe adaptarse a una modalidad de trabajo que tal vez es diferente a mis comienzos, donde todo era más formal, más estructurado.

- Entonces ¿Consideras importante que el maestro se actualice constantemente?

Sí, totalmente. Antes no era común tener alumnos con proyecto de inclusión dentro del aula como si está sucediendo en este último tiempo, entonces es necesario seguir informándose y aprendiendo.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Yesica Rodríguez, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Jesica Calvo**

- Edad: **28 años**

- Sexo: **Femenino**

- Títulos: **Maestra Nivel Primario**

- Institución: **Colegio Mariano Moreno**

- ¿A cargo de qué grado estás?

A cargo de “3°B” turno mañana y “3°C” turno tarde.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Hace 4 años.

- ¿Tenes alumnos incluidos?

Sí, tengo.

- ¿Qué piensas acerca de la educación inclusiva?

Emmm... Bueno tengo que pensar, pienso que está bueno, pero nosotros como docentes no tenemos las herramientas para enfrentarnos a estos niños que lo necesitan. Por ejemplo, en todas las experiencias que tengo, tengo 3... Dos están sin integración, entonces me parece que sí está inclusión no es totalmente el nene no tiene integración, o sea va a repetir de grado porque no está acto para los contenidos del ciclo.

- ¿Este niño que me comentas tiene algún diagnóstico?

Tiene un diagnóstico, Marcos tiene Tourette... Eee también tiene TEA y antes de Tourette tampoco tiene acompañante ni nada. También tengo a Santino que la verdad que cuando tiene a su maestra integradora es un cambio increíble, por qué Santino por suerte tiene a su acompañante que lo contiene tiene su propio proyecto lo cual él tiene sus contenidos adaptados y no tiene que estar pasando por nada. Pero bueno muchos chicos no tienen esa posibilidad y la pasan horrible, porque no paran de mirar esto de “no estoy haciendo lo mismo que el otro” “no me están tratando igual “. Marcos otro nene que no tiene proyecto, por ejemplo, él quiere hacer lo que hacen sus compañeros y no lo puedo hacer y se pone triste se esconde debajo de la mesa. Bueno yo creo que estaría bueno, está buena la propuesta, pero estaría bueno que se lleve a cabo de la manera que tiene que ser, hay como algo ahí.

- ¿Tenes alumnos incluidos? ¿Cómo trabajas con ellos?

Bueno con cada uno trabajó de manera diferente, porque cada uno necesita algo

diferente. Por ejemplo, en el caso de Ian es un tema más conductual, todos sus problemas entonces con él es como una contención más afectiva ¿no?. Uno trata de buscar, buscarle la vuelta de qué es lo que necesita el chico, con el me manejo así. El con la parte cognitiva no tiene muchas dificultades, entonces es más que nada incentivarlo a hacerlo sentir perteneciente que pertenece a un lugar. Marcos tiene problemas más de aprendizaje y con él está cerca de mí, lo voy cambiando, busco estrategias dentro del aula para que él se sienta acompañado por cada compañero. Siempre busco un compañero que pueda serle de sostén ante alguna actividad con cada uno, uno va viendo, pero siempre está con el foco ahí.

- ¿Hay algún proyecto de seguimiento?

Sí, nosotras tenemos que hacer un proyecto con las evoluciones que van teniendo, con las trabas y si se dificulta en algún momento todo eso sí se va dejando asentado. Aparte también debe ser así porque todo el tiempo los que no tienen integración se lo pedimos y los que no, es un ida y vuelta con su integradora de informes los que no.

- ¿Y a nivel grupal?

Sí sí, a nivel grupal los chicos sí también, porque en este colegio nos piden que no pasa en todos que se lo dejemos a la siguiente docente, las que lo va a tomar el año siguiente.

- ¿Con quién armas la evaluación para estos niños con apoyo a la inclusión? ¿Te apoyas en algún material para elaborar las evaluaciones?

Emmm, mira yo en “3ºB” no tomó evaluaciones, tomé sólo una, es una suplencia que yo agarré a mediados de abril. Los chicos venían de un cambio, cuando tomó su primera evaluación no funcionó, entonces decidí tomar otra metodología que es evaluar diariamente el trabajo en clase. Y es continua la evaluación es continua, o sea no es que le voy a tomar una prueba y evaluar, así se evalúa día a día, constantemente lo que trabajan en clase, lo que hacen en casa.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

Y acá te dicen qué tenés que evaluarlo día a día y no ir tanto a la prueba, a este ejercicio con nota qué se llama ahora, tiene como una bajada institucional esto que sea todo el tiempo continúa la evaluación.

- Hablando de la evaluación ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que tomes al conjunto y a los casos de inclusión en particular?

Sí, tendría que buscar.

- ¿Tenes dudas acerca de las correcciones? ¿Podrías mencionar ejemplos?

Y con Ian la verdad no, porque sigue lo mismo que todos los compañeros porque como ya te dije en lo cognitivo él no tiene problemas en el aprendizaje ni nada. Con Marcos tuve un montón de problemas, al no tener integración, no tiene PPI, entonces para él los contenidos están adaptados, pero porque los adapte yo, no porque tenga un proyecto. Yo no lo puedo evaluar, te cuento esto, en el boletín todo “regular” porque como no tiene su proyecto PPI él tiene que ser evaluado como un nene de tercer grado, pero él no hace sus contenidos. Para los contenidos que yo le doy está todo perfecto lo hace, qué está haciendo recién alfabetizándose esta, entonces si un montón de dudas. El otro día le decía a la directora el para lo que hace lo hace bien, pero la directora me dijo que para tercer grado está todo desaprobado, así que si, tenes dudas. El podría tener todo muy bueno en su boletín porque para los contenidos que está viendo está bien, los adaptados a él está todo perfecto que incluso puede pasar esto cuando tenga integradora y se confeccione este proyecto él ya va a ser evaluado en base a eso y en base a eso él va bárbaro.

- En base a lo que me mencionas ¿Soles tomarle las mismas actividades que al resto?

Las actividades sí, pero son adaptadas, nosotros estamos viendo por ejemplo armar un cuento en lengua y él hace lo mismo nada más que en la medida en la que él pueda. No se le pide todo lo que se le pide a los demás, pero siempre hace la misma clase adaptada, que se lo adapto yo, hace lo mismo, si hacemos cuentitas él hace las que puede hacer él y el resto el resto, pero no, nunca dejó que él vea qué está haciendo otra cosa.

- ¿Cuándo estos niños con apoyo a la inclusión se equivocan como haces las devoluciones?

Lo volvemos a hacer, nosotros tenemos un mecanismo que yo le digo que lo que tiene crucecita es lo que hay que volver a pensarlo. Atrás de la hoja ponemos las crucecitas y lo repetimos, ellos trabajan un montón. Marcos está principalmente conmigo en el escritorio entonces, por ejemplo, si hay que hacer algo de lectura primero leo yo después lo lee él y así son las correcciones.

- ¿Y con el resto del grupo como son?

Y con el resto tenemos el mismo mecanismo, la crucecita y ellos lo tienen que volver a hacer, como les digo yo lo volvemos a pensar.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

Y es complicado, los tiempos en la escuela son muy acotados siempre hay alguna cosa que se interpone en el medio, una intenta un montón y lo que vamos trabajando lo vamos evaluando todo el tiempo, pero obviamente que uno no va a ser siempre lo que planifica. La planificación es algo perfecto que después el contexto no te lo permite llevar a cabo.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula?

Sí yo creo que sí es posible, pero bueno vos necesitás apoyo, a veces es como que los docentes tenemos que cargarnos todo a la espalda y hay muchas ausencias de parte de directivos o padres, incluso hasta de profesionales. Si todo funcionara bien en conjunto yo creo que sí, pero bueno, no es lo que pasa habitualmente por lo menos.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué pensás acerca de esto?

Que sí, que tal cual, que obviamente bueno primero para enseñarle algo a un chico tenés que motivarlo. El modelo tradicional no motiva a ningún chico a nada, si vos le creas al chico la necesidad de aprender algo presentándole una clase novedosa que le llame la atención ¿no? que lo saqué de eso de estar sentado en el colegio esperando que le enseñen matemáticas, no lo que uno espera del colegio, yo creo que sí es así hay que salir de esa escuela conductista.

-Y justamente, ¿Cuán importante consideras que es que un maestro se actualice constantemente?

Súper importante, por supuesto, lo veo lo veo con maestras colegas que tiene más de 50 años y hace 30 años que son docentes y podés tener charlas porque claro se recibieron hace muchos años. Ven los niños de hoy que hablan, dicen un montón, saben un montón y eso te obliga que vos todo el tiempo estés interiorizándote en lo que ellos están, y sigas estudiando porque si no te quedas, ósea te jubilas para eso. Claramente para mí, es así.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Fátima Chazarreta, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Silvia Ponce**

- Edad: **32**

- Sexo: **Femenino**

- Títulos: **Maestra Nivel Primario**

- Institución: **Colegio Mariano Moreno**

- ¿A cargo de qué grado estás?

5° “B” a la mañana y 2° “C” a la tarde.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Y hace alrededor de 7 años, empecé en una escuela en Caseros, y ahora estoy acá, hace 5 años que estoy.

- ¿Qué piensas acerca de la educación inclusiva?

Y bueno con estos nuevos paradigmas que se han ido desarrollando, pienso que

hay, que con respecto a los docentes, tienen que estar bastante informados y actualizados con la nueva mirada que se le da al niño. La nueva puesta en escena y los trabajos en función de los niños, acomodar las estrategias, los planes de clases, las actividades, para que puedan integrarse al nuevo mundo, esta nueva mirada del niño.

- ¿Tenes alumnos incluidos? ¿Cómo trabajas con ellos?

En el turno tarde, si tengo un nene que tiene autismo y otro nene que tiene TEA que están en el segundo de la tarde y tienen los dos acompañantes. Tuve que capacitarme, tuve que aprender un montón a trabajar con otras estrategias, otros modos de explicar por qué si bien son muy inteligentes en el aprendizaje los dos, ambos ellos dos tienen esta cualidad de que van muy bien. Pero en función a lo social o al vínculo con los compañeros o conmigo, tengo que hacer diferentes acuerdos con ellos, porque hay cosas que quizás de la normativa o que tienen que ver con las pautas sociales que les cuesta comprender. Entonces ahí es cuando se trabaja con las acompañantes y con ellos para poder nuevamente establecer estos acuerdos desde otro lugar.

- ¿Cómo haces el seguimiento de los aprendizajes de este grupo de niños?

Bueno trabajo según el diseño imparte, ya que es prescriptivo, la evaluación, el trabajo, las actividades, son procesuales, se acompaña con el trabajo. Se hacen evaluaciones por supuesto, eso me da indicación a mí de lo que ellos entendieron o no, se vuelva a trabajar el tema se trabaja mucho en equipo cooperativamente. Algunos ayudan a otros que quizás no entienden las consignas y ahí aparte de mí, también está la explicación de otro compañero, hemos aprendido a trabajar así.

- ¿Hay algún proyecto de seguimiento?

Si, por ejemplo con Nacho, que tiene la maestra integradora que es el niño que tiene autismo, hay días que por ahí no puedo llevarlo a cabo, porque quizás entra en un estado donde no puede resolverlo. Por ejemplo, los juegos, el perder, quizás no está perdiendo en el juego pero la palabra perder para él es como que no la puede abordar, no la puede comprender, no la puede seguir y se altera se pone nervioso. Esto desencadena en que quiere salir del aula, deambular, se lleva puesto a los compañeros. Entonces juegos, yo ya sé que en dichas cuestiones no puedo hacerlo con él. Así que arregló con la maestra integradora y vemos desde otro

lugar, vamos de la plástica o el dibujo. Su maestra integradora hizo un tablero con muñequitos, entonces cuándo tenía que avanzar era suma y resta, avanzamos y retrocedemos, por eso trabajar eso desde otro lugar. Me ayudó la maestra integradora porque si no a mí no se me hubiese ocurrido. Pero con el otro Nene, no tengo que adaptar mucho los contenidos, son muy inteligentes aprenden con facilidad, el tema de ellos es el tema social y vincular.

-¿Y a nivel grupal?

A nivel grupal, hay proyecto de seguimientos en 5° “B” aunque no tengan por ejemplo la maestra de inclusión o acompañante, porque quizás tienen otras cuestiones en el aprendizaje que les cuesta. Entonces, charlo con los padres pero no hace falta una maestra, sí un seguimiento, algunas cuestiones tienen que ver con los desafíos de cada nene. A veces el “no puedo” lo tienen tan metido dentro de ellos que repercute en el aprendizaje, por ejemplo, a veces los padres consultan con alguna terapeuta la psicóloga o psicopedagoga porque ese es el fin, sacarlo desde donde no puede salir.

- ¿Con quién armas la evaluación para estos niños con apoyo a la inclusión? ¿Te apoyas en algún material para elaborar las evaluaciones?

Sí generalmente las armo con las acompañantes de cada niño. Si, por supuesto me apoyo en el diseño curricular, con mis compañeras, con las acompañantes que es lo que ellas vieron que quizás le falta lo que está bien. Entonces, a veces apuntó a lo que le falta, el desafío está en mí de que tengo que explicar de nuevo, trabajar de nuevo o explicarle de nuevo. Quizás a veces me ayudan ellas, quizás a explicarle la idea sino la entendió, por ejemplo, ahora estamos viendo resta y quizás ellas me sugieren algunas palabras como para que les diga y no toda la información que quizás no es lo que hago con el resto del grupo. Por ejemplo” restar es acá” y que se quede con eso, después voy agregando las otras palabras y las otras ideas para que puedan implementarlas pero en un principio para que no sea mucha información,

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

Sí procesual, la directora siempre apunta a que vayas viendo no el fin sino cómo fue avanzando o no ese niño. Que por supuesto demos aviso a dirección y a los padres, y si tenemos alumnos que en todo caso no han alcanzado los aprendizajes

esperados, se hace en el mes de octubre un sistema que es de volver a evaluar los temas de los meses anteriores que no fueron alcanzados.

- ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que tomes al conjunto y a los casos de inclusión en particular?

Sí, tendría que ver.

- ¿Qué es la evaluación para vos?

La evaluación es un proceso continuo donde los docentes tienen que observar a los alumnos para luego detectar donde tienen que realizar sus intervenciones pedagógicas para ayudarlos en el proceso de aprendizaje.

- ¿Tenes dudas acerca de las correcciones? ¿Podrías mencionar ejemplos?

Me pasa con todos igual, a veces las respuestas que son de sociales o naturales que tienen que ver con qué piensas acerca de, vuelvo a releer desde que miraba quiso ponerlo. Hablo de quinto, en segundo quizás bueno las respuestas son más puntuales, entonces trato de pararme de dónde me quiso decir eso.

-¿Con los niños incluidos no tenes dudas a la hora de corregir entonces?

No, no tengo dudas. Lo que considero lo pongo, porque esto es parte de un proceso. Ya sé cómo vienen, no me dejo llevar por si esa actividad la hizo re bien o la hizo muy mal. Tengo que pensar que algo quizás le pasó en ese momento, porque si viene trabajando bien y resulta que una actividad que yo tomé puntual le fue mal, entonces no sé si justamente es porque no lo supo hacer si vino trabajando bien todo el periodo. Entonces, quizás es por algo, entonces lo convocó charlamos a ver qué pasó, si se puso nervioso, no sé muchas actividades evaluativas igualmente en primer ciclo no tomo. A los alumnos de quinto sí, pero primer ciclo no, lo presentó como una actividad se las pegó en el cuaderno y ellos trabajan, no hay necesidad de que estén sentado mirando el pizarrón. Eso es estructurado yo trato de desestructurarlos un poco a los de segundo, ahora cuando vayan a tercero no sé qué va a pasar. Pero yo trabajo así, es una actividad del día, ya te digo la evaluación es procesual, todo el tiempo estoy mirando cómo trabajan.

- ¿Soles tomar las mismas actividades que al resto?

Si porque son capaces de resolverlo, así que sí.

- ¿Cuándo estos niños con apoyo a la inclusión se equivocan como haces las devoluciones? ¿Y al grupo en general?

Los convocó al escritorio, les habló, les preguntó qué quieren poner, a qué se refirió, a qué apuntaba. Si justamente no tiene nada que ver, porque a veces escriben de verdad cosas que quizás no tienen nada que ver, cosas personales de la familia y la consigna no era esa. Por eso los orientó, así le pueden dar una vuelta a la respuesta, puede ser que no lo tomen bien, pero no importa tratamos de que entiendan que eso no era lo que se estaba preguntando. Y al grupo general también los convocó en mi escritorio y lo hablamos. Ellos saben que las notas que les pongo no hablan de su trabajo a lo largo del año, sino que la nota que se saca ayuda es un complemento de un todo. Sí se sacó un cuatro, bueno vamos a repuntar a esto, ¿Qué pasó? ¿Estudiaste?, ¿No estudiaste?. Hay que seguir haciendo un poco más, hay que modificar estas respuestas. Yo no me baso en eso, apeló a que puedan ser creativos en función de lo que pudieran aprender, recuperan tienen otra oportunidad saben cómo se trabaja, recuperan y listo

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente? ¿Qué haces con ellos?

No, no hace falta, a no ser que haya casos particulares le consultó a la directora, me está pasando que este nene no avanza y no lee ni escribe en segundo grado estamos como parados. Entonces qué podemos hacer, implementé esto, hablé con la familia tampoco tengo respuestas. Entonces a la institución yo personalmente, le pido sugerencias. Me pasa en un caso con una nena de segundo que es repetidora, tiene un proyecto que yo le prepare y aun así todavía no lee y escribe sola. Hablé con la madre que continúe con la psicopedagoga no hay respuestas, también le dije si la puede llevar al oculista que veo también que está copiando del pizarrón y copia letras intercambiadas todo lo que observó como docente. Entonces, le pedí sugerencia la dirección de que si en la próxima reunión pueden estar ellos. Para apoyar lo que le está pasando a ella que repitió para que no le pase otra vez, está en segundo cuando debería estar en tercero, me preocupa, porque estamos a mitad de año y estamos trabajando con la nena y la mamá desde principio de año, ahí sí yo convoco a la dirección.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

Sí, generalmente si, algunas que otras cosas no, matemáticas por ejemplo, pero este

año me organice diferente. Entonces, es como que llegó más tranquila fin de año, igualmente siempre hablo con la maestra del año siguiente para que retome algunos temas que quizás no se dieron.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula? ¿Por qué?

Sí, yo creo que las docentes constantemente estamos haciendo configuraciones de apoyo por más de que no estemos capacitadas, porque a veces los nenes no alcanzan a aprender de una sola manera como se la está explicando en el pizarrón o generalizado todo el grupo. Tenemos que trabajar puntualmente con algunos nenes, por más de que no tengan alguna discapacidad o lo que fuese, siempre hay que estar en constante autoevaluación hablo del docente para ver de qué manera ponemos en práctica nuestros conocimientos pedagógicos para ver el trabajo de los niños.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensa acerca de esto?

Sí, me parece que la propuesta tiene que ver con el trabajo que se hace en este grado y en esta escuela, tiene que ver con un paradigma de la intersubjetividad y el acompañamiento a cada alumno por más de que sea un curso con muchos alumnos. Yo conozco a mis alumnos, sé lo que les cuesta y apuesto siempre a que se auto desafíen. Esto es lo que te cuesta, bueno sabemos que hasta acá llegaste pero yo te pido esto porque sé que vos puedes, entonces, para mí lo que la ley promueve me parece bastante acorde a lo que se debería trabajar en las escuelas.

- ¿Consideras importante que el maestro se actualice constantemente?

Y por supuesto, realmente hoy en día con las nuevas tecnologías los nenes han

tomado conocimiento de ciertas cosas. Antes la escuela, tradicionalmente se decía que era la primera en enseñar pero hoy los nenes saben un montón de cosas. El rol docente hoy acá es aclarar esas cosas, tienen que mostrarles que está bien de lo que encuentran, pero siempre promoviendo el conocimiento por más de que lo obtengan de otro lado. Quizás el docente lo que tiene como responsabilidad es decir si ese conocimiento es fehaciente a lo que se está viendo en otros lugares creo que ese es el desafío docente por eso tiene que estar actualizado, porque los niños no son los mismos que los de antes.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Daniela Rodríguez, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Betiana**
- Edad: **39 años**
- Sexo: **Femenino**
- Títulos: **Maestra Nivel Primario**
- Institución: **Colegio Mariano Moreno**

- ¿Qué grado tenes a cargo?
2º grado.

- ¿Hace cuántos años te desempeñas en la docencia?
22 años.

- ¿Tenes alumnos incluidos?
Sí.

- ¿Cómo trabajas con ellos?

Mmm... Hay una maestra que integra, es uno solo el que tengo. Tiene problemas madurativos y su dificultad se centra en el habla, él puede responder, entiende todo y demás, pero el tema está cuando contesta que hay que decodificarlo, cuesta bastante. La maestra inclusiva viene 3 veces por semana, no falta nunca, la verdad que muy bien.

- ¿A través de qué colegio?

El cole es Maitén. Por el momento no hay muchas adaptaciones para hacer porque el nene va respondiendo bien, como digo su dificultad se centra en el habla y eso también repercute en la relación, porque los chicos a veces se ríen y hay que estar hablando sobre esto que él habla así, pasa que bueno son chiquitos y no entienden y a veces se ríen. Les da risa, pero la verdad que se trabaja bien por ahora, a ver hay que hacer adaptaciones de tipo, estrellita donde tiene que dibujar porque su problema también está en la motricidad, pero escribe se entiende... Va bien, hace muchos tratamientos también.

- ¿Cómo haces el seguimiento de los aprendizajes?

Lo mismo que hago con los demás, o sea en este caso no hago adaptaciones voy viendo en la parte oral como él pueda contestarme, siempre tanto de entender lo que él dice, no es que dice cualquier cosa y digo “bien”. Trato que repita tranquilo para que pueda salirle mejor, y bueno nada en lo escrito lo mismo, a veces hago alguna adaptación para que él lo pueda hacer, alguna tarea, porque hace muchos tratamientos entonces también me pidieron desde Maitén, que los días que tiene tratamiento que trate de no mandar tarea o se la adapte para que sea más fácil... Son pavadas, no son grandes diferencias.

- ¿Hay algún proyecto de seguimiento con él?

Tiene el proyecto de Maitén, el mío la verdad no es necesario porque si fuera que tengo que adaptar, yo lo adaptaría pero está la maestra integradora, por ahora está el proyecto de Maitén.

- ¿Y a nivel grupal?

Bien bien, salvo estas cosas que digo, que por ahí es gracioso encima que lo ves chiquito, es un dulce de leche, te morís y a nosotros también nos da gracia pasa que uno como adulto lo puede manejar, los chicos por ahí se ríen más, pero la verdad es

que él logra hablar con sus compañeros, jugar, lo que pasa es que su característica es que por ahí si trae un recipiente para comer, se sienta a comer, tiene otros tiempos, no es como otros chicos que por ahí salen al recreo y tira todo, no le importa comer ni tomar, él se sienta, come, toma... Después si hay algún tiempito juega... Lo que hace es que le gusta comer con sus compañeros, pero si, lo requieren los compañeros... La verdad es que no hay problema.

- ¿Con quién armas las evaluaciones para él?

Con la maestra inclusiva.

- ¿Te apoyas en algún material en específico para armar estas evaluaciones?

No, porque son las mismas que la de los compañeros que sí hay que hacerle alguna adaptación, se la hacemos. Eso lo vemos en el momento y lo adaptamos.

- ¿Cómo trabajas con la MI?

Bien, bien, esta chica es una genia. Enseguida nos complementamos, ella no trabaja solo con él, sino que si necesitan algo los demás también está, ¿cómo debe ser no? porque una maestra inclusiva no tiene que estar solo con el chico que tiene la dificultad. Ella, si hay otro chico que no puede escribir o no puede hacer las actividades se sienta al lado y lo ayuda también, es como no centrar en que es la maestra de él. Hoy por ejemplo hicimos un juego con números y tarjetas y demás, y ella estaba, yo me iba con el nene. Era un detective de números, yo me llevaba un nene afuera, esperábamos y ella organizaba todo adentro y después entrábamos, o sea genial.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

Si creo que sí, o sea hay como un plan de evaluación... ¿Sobre la institución decís vos?

- Si, ¿Podrías describir cómo es ese plan de evaluación?

No, ahora no me acuerdo. Tendría que... Creo que esta, pero no te puedo decir ahora.

- ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que hayas tenido con él y con el resto?

Si, igualmente todavía no evaluamos, lo que es evaluar. La evaluación de los chicos es día a día, no tomo evaluación, o sea... El día lunes hay evaluación. El año pasado

tomé algunas, pero las di en los cuadernos, tendría que buscar eso... Pero este año todavía no, fue el primer mes que fue más que nada de adaptación, ahora empezamos con temas nuevos ahora por ahí sí alguna tomo.

- Y cuando tomas evaluaciones, ¿Tenes dudas acerca de las correcciones?

No, porque como yo digo no hay que adaptar nada, no hay que hacerle adaptaciones, entonces no, o sea él trabaja como todos.

- Y antes. ¿Tuviste otros niños?

Sí, pero no porque ellos hacen, lo que ellos pueden, entonces uno corrige pensando en eso, uno se tiene que situar en las dificultades del chico y obviamente siempre viendo que lo haga lo mejor que puede, pero uno siempre valora lo que hacen ellos.

- ¿Soles tomar las mismas actividades que al resto?

Si, este caso sí. En otros casos he tenidos que hacer otra carpeta aparte y antes no era así, yo muchas veces tenía chicos con problemas hasta que venía la maestra inclusiva, que antes era integradora, era un tema porque yo trataba de adaptar las actividades, pero inclusive tuve maestras inclusivas que no adaptaban nada y los chicos necesitaban, todo depende también de la maestra que venga ahora estos años como que son mejor, pero cuando recién empezó la inclusión integración, nada que ver , esto va cambiando y para mejor.

- Cuando estos niños con apoyo a la inclusión se equivocan ¿Cómo haces las devoluciones?

No, a veces lo volvemos a hacer. Siempre a partir del error porque se puede aprender así entonces si algo le salió mal tratamos de volver, de ver en que se equivocó y tratar de que lo haga mejor.

- ¿Podrías describir alguna situación?

Mmm... A ver, y por ejemplo con él, le cuesta escribir entonces solo no puede, yo siempre le digo intenta escribir solo y pone cualquier letra, bueno a ver mira ahora que te hago los sonidos a ver si te suena mejor, y ahí sí, reconoce los sonidos se los tengo que hacer, él solo no puede todavía, y leer te dice los sonidos de las letras pero no puede unir las letras, algunas sí, pero hago eso. Con lo que él tiene más problema es con prácticas del lenguaje, entonces ahí vemos como escribió por qué siempre hay que tratar que él pueda hacerlo, aunque lo haga mal y después ahí

cuando lo hace conmigo y lo hace mucho mejor esta la felicitación, “muy bien que te esforzaste”. Es un nene re bueno por eso no tengo, no hay dificultades con él.

- ¿Y al grupo en general como realizas las devoluciones?

Lo mismo. Igual que a él. Inclusive trabajamos mucho en el pizarrón, segundo grado es mucho oral, entonces por ejemplo, si estamos escribiendo un cuento y alguno pasa y hay algún problema, ¿está bien?, ¿qué le cambiarías?, ¿qué le agregarías? Y lo hacemos entre todos.

- ¿Cómo organizas las actividades con los niños con apoyo a la inclusión en un trabajo grupal?

Por ejemplo, trabajo grupal, jugamos al Tutti-Fruti, en el caso de Lio participa, pero por ejemplo yo voy a la mesa de Lio y digo “dale, animal con S y le hago ssssss” y ahí me dice “serpiente”, el problema de él es más que nada para relacionarse con el otro, o sea el no puede expresarse como quisiera, pero puede, o sea hay una traba pero puede.

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente?, ¿Qué haces con eso?

A veces nos piden que hagamos algún gráfico, este año no. Pero lo que pasa es que eso es para grados más grandes a lo mejor donde hay más evaluaciones. Es más acá en primero y segundo, los objetivos son diferentes y se apuntan a otro lugar, también es diferente, seguro que también hablan con alguna maestra de un chico más grande son diferentes las evaluaciones son constantes y en 5° y 6°. Pero en 2°, la verdad no es lo mismo.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

Lo evalúo si, en el día a día, cuando pasan al pizarrón, cuando hacen algún trabajito, correcciones constantes de cuadernos, o sea yo veo los avances quien no.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula? ¿Por qué?

Si, lo veo posible. En realidad yo lo veo como adecuaciones como antes, pero si son configuraciones de apoyo. Si, como hay buena relación con la M.I por ese lado va todo bien. Ve que Lionel no puede hacer algo, enseguida esta con las ideas y demás, lo veo posible porque el nene está abierto, porque no es un nene que se porte mal, que tenga mala conducta, tiene algunas pero bueno, hay algunas dificultades en su conducta pero, no es un nene que se niega o que no. La maestra encima siempre está dándome el apoyo necesario, eso es bueno.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensa acerca de esto?

Que está perfecto, que se tiene que actualizar siempre. No es lo mismo como daba hace 20 años a como doy ahora. Uno tiene que ir cambiando y ver las necesidades del grupo, porque Lionel está incluido, pero hay chicos que no están incluidos y también tienen dificultades y que no están como para incluir no lo aceptaría nadie, pero tienen dificultades y uno tiene que adaptar, hacer estas configuraciones de apoyo con todos, hay veces que tengo que hacer con chicos que no están incluidos. Y bueno lo pongo en la planificación y ya está.

- ¿Consideras importante que el maestro se actualice constantemente?

Perfecto, si es lo que dije. Si, se tiene que actualizar.

- ¿En qué consideras que se tiene que actualizar?

En todo, pero o sea porque a ver, por ejemplo hoy en día estamos, como de moda, las neurociencias y demás, y se descubrieron un montón de cosas a partir de eso. Entonces me parece importante, pero bueno, uno a veces por la familia, la falta de tiempo, como me pasa a mí, uno no puede capacitarse como debería. Pero bueno siempre leer, y tratar de informarse y si una compañera hizo un curso que lo comparta, eso es importante, si obvio.

- ¿Qué piensas acerca de la educación inclusiva?

Me parece genial, porque no solo es bueno para los chicos que están incluidos, sino para los demás, porque siempre es bueno que los chicos vean las diferencias. Yo

hace muchos años tuve una alumna que se llamaba Lucero y tenía problemas, además de entre otros, ella estaba integrada por visuales pero tenía valvas porque tampoco podía caminar y en las dos piernas, y ella venía como novedad mostrando las dos piernas, porque sabía que llamaba la atención. Ella era re viva, re piola. Entonces venía y decía, “mira, mira lo que tengo” y recibí una nota de una madre, que la nena había visto lo que tenía la nena en las piernas y que fue asustada y que no sé qué... La citó y le explique, que no importa lo que ella vio, que está bueno que la hija de ella haya visto eso para ver que no todos somos iguales y agradecer que ella no las necesita. Simplemente eso. A mí me parece importantísimo, lo que pasa es que a veces la inclusión, a veces se dificulta por los chicos, porque a veces tienen problemas de conducta porque no sabes o no encontrás como calmarlo, los otros nenes se empiezan a quejar, los padres empiezan a mandar nota, esa es la parte pesada, pero bueno no imposible. Yo tuve chicos con problemas de conducta severos y pudimos trabajar y llegar a buen puerto, pero siempre tiene que ver con la buena predisposición de parte de los docentes y los chicos, olvidate.

Esta entrevista tiene como fin indagar acerca de la evaluación, estrategias y metodología del docente.

Buenos días, mi nombre es Yesica Rodríguez, vengo de la Universidad Nacional de San Martín con el propósito de recolectar información para mi trabajo de investigación el cual tiene como objetivo, conocer las características que asumen las inclusiones en las escuelas, y por ese motivo quisiera hacerle una pequeña entrevista la cual tendrá una duración de 15 minutos aproximadamente... Muchas gracias.

Datos Personales

- Nombre y Apellido: **Camila**
- Edad: **26 años**
- Sexo: **Femenino**
- Títulos: **Maestra Nivel Primario**
- Institución: **Colegio Mariano Moreno**

- ¿A cargo de qué grado estás?
A cargo de 3° “A”.

- ¿Hace cuantos años te desempeñas en la docencia?

Hace tres años.

- ¿Tenes algún alumno con apoyo a la inclusión dentro del aula?

Si, una nena...

- ¿Cómo trabajas con ella?

Con Merlina yo trabajo con su maestra integradora que viene cada 15 días y su acompañante que asiste 4 veces por semana. En sí, hago todo, yo adecuo tareas, le armé las actividades. Merlina no sabía leer ni escribir.

- ¿Cómo realizas el seguimiento con esta alumna?

Me cuesta realizar mucho seguimiento porque la niña falta mucho al colegio y los días que viene, realiza cosas simples. Las tareas siempre están hechas.

- ¿Cuántas veces por semana viene la Maestra Integradora?

Como ya te comente, viene cada 15 días ella se debería de encargar de armar las actividades, pero por lo general esto no sucede.

- ¿Trabajas con algún proyecto de seguimiento?

Yo tengo un cuaderno, y ahí luego de ver como Merlina resuelve las actividades, me anoto donde tiene más dificultad, donde no, las actividades que le gusta resolver. Para de esta manera motivarla a continuar aprendiendo.

- ¿Y a nivel grupal hay algún proyecto de seguimiento?

No, las evaluaciones son el seguimiento. Cuando se termina el contenido pedagógico se evalúa lo aprendido.

- ¿Cómo trabajabas con esta niña incluida en relación al grupo?

Lo trabajo desde lo social, a Merlina le cuesta relacionarse con sus compañeros, así que realizo trabajos en grupo para estimular el vínculo.

- Hablando de la evaluación, ¿Con quién la armas?

Las evaluaciones las armo yo a partir de lo que anoto en mi cuaderno.

- ¿Te apoyas en algún material en específico para armarla?

Si, en el libro y en el cuaderno donde anoto los contenidos que voy trabajando con ella para poner actividades similares.

- Mencionaste que trabajas con la Maestra Integradora, ¿Cómo se lleva adelante ese trabajo?

Lo que hace la MI es mostrarme lo que va a trabajar con ella pero esto se lo escribe a la niña en el cuaderno, entonces la mamá cuando llega a la casa lo resuelve con ella y luego debo de armar yo las siguientes actividades para continuar trabajando con ella en clases.

- ¿Qué tipo de discapacidad tiene?

Merlina presenta un retraso madurativo importante, con problemas psiquiátricos, inclusive es una niña que está medicada por esta cuestión.

- ¿Hay algún plan de evaluación institucional?

Que yo conozca no hay.

- ¿Qué es una evaluación para vos?

Para mí sería una herramienta que utilizamos para saber cuáles son los conocimientos que los alumnos adquirieron. Las evaluaciones las entendemos como un proceso y no nos podemos delimitar a una respuesta. Si bien se califica en ese momento lo que adquirieron o no, es parte de un todo dentro del proceso. Nosotros como docentes tenemos la autoevaluación, que tiene relación con ver los puntos en común que los niños pudieron responder de manera correcta y aquella donde se encuentra deficiencia en la explicación, que se debería retomar, con que si se va a poder seguir avanzando.

- Hablando de la evaluación ¿Podrías facilitarnos algún modelo de evaluación que tomes al conjunto y a los casos de inclusión en particular?

Debería de preguntar a la institución si me lo permite.

- ¿Te surgen dudas acerca de las correcciones? ¿Podrías mencionar ejemplos?

Mi manera de corregir el error es plantear y cuestionar esa situación y preguntarle por ejemplo a los niños y que me digan distintas maneras de resolverlo. ¿Cómo lo harían? ¿Qué cambiarían?

- En base a lo que me mencionas ¿Soles tomarle las mismas actividades que al resto?

No, con Merlina se hacen muchas adecuaciones.

- ¿Cómo organizas la actividad de los niños con apoyo a la inclusión en un trabajo grupal?

¿Cómo organizo? Mmm... Intento que Merlina esté con los niños más tranquilos, para que pueda desarrollarse mejor y también resolver desde su lugar. Además si la ubico a Merlina con los niños más revoltosos, pasa que los niños creen que la acompañante debe resolver las actividades.

- Cuando hay que realizar las devoluciones, ¿Cómo lo haces?

Las devoluciones las hago con aquellos niños que se equivocan y les re pregunto para ver si el error es producto de los nervios o porque de verdad no comprendieron.

- ¿Los resultados de las evaluaciones se informan institucionalmente? ¿Qué se hace con esos resultados?

Las evaluaciones se envían por cuaderno de comunicado con las notas y se solicita la firma y devolución de la evaluación y éstas quedan archivadas en los legajos de cada alumno en el colegio.

- ¿Llegas a evaluar todo lo que planificas?

No, no se llega.

- Se entiende por “configuraciones de apoyo” a aquellas modificaciones que las escuelas producen en pos de asegurar la plena participación y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Las configuraciones deben tener un carácter flexible, complementario y contextualizado para favorecer la selección de estrategias apropiadas. ¿Cuál es tu opinión acerca de esto? ¿Lo ves posible dentro del aula?

No, no es posible. Está muy lindo escrito, pero esto no sucede dentro del aula porque no dan los tiempos.

- Según la disposición 311/16: Las prácticas educativas inclusivas deben considerar distintas formas de presentar la información por parte de los docentes, evitar formatos rígidos y estáticos, modelos didácticos tradicionales y promover el reconocimiento de diferentes estilos de aprendizajes para que los estudiantes accedan al conocimiento, generando una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales. ¿Qué piensas acerca de esto?

Si creo que está muy bueno, pero todavía nos falta recorrer mucho camino y adquirir más herramientas en la formación.

- Y justamente, ¿Cuán importante consideras que un maestro se actualice constantemente?

Y si, porque las infancias van cambiando sufren modificaciones y las escuelas no se pueden quedar atrás. Lo que antes llamaba la atención en la forma de educar hoy es antiguo, la escuela sigue siendo la misma de hace 100 años atrás. Y hay niños millennials y una escuela de hace 100 años, no está en una misma sintonía, no van a la par.

- ¿Cuándo estudiaste tuviste alguna materia relacionada con discapacidad?

Si, tuve una materia que se llamaba... “Pedagogía crítica de las diferencias”. En la cual vi la ley de educación inclusiva y se trabajó con diferentes discapacidades. Igualmente creo que fue escasa la formación en cuanto a este tema.

- Y por último, ¿Qué piensas acerca de la educación inclusiva?

Pienso que la educación inclusiva es importante porque de esta manera se tienen en cuenta las diferencias de todos los alumnos y ya no se habla sobre una única forma de educación correcta, sino de un enriquecimiento colectivo.

ENTREVISTAS A ACOMPAÑANTES EXTERNOS

- Nombre: Araceli Mina
- Edad: 24

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Me desempeño en el rol de Acompañante Externo desde hace 3 años.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

Considero que el modo de evaluación difiere mucho según la escuela, he tenido experiencias en las que al niño se lo evalúa como uno más del aula, teniendo en cuenta los apoyos correspondientes y necesarios por el niño, y otros casos en el que he notado una significativa diferencia al momento de evaluar al niño, dejándolo en un lugar “pobrecito”, “déjalo, si no lo hace no importa”, “si no lo quiere hacer, que no lo haga”, entre otras expresiones.

-
- Nombre: Ma. Belén Bouchet
 - Edad: 35 años

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Trabajo como acompañante externo desde el año 2011.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

De acuerdo a lo observado en la cotidianidad en las aulas, en lo que respecta a la evaluación de los niños con apoyo a la inclusión, se observa cierta dificultad; ya que muchas veces, no llega a comprenderse que la evaluación de los mismos se realiza a partir del proyecto pedagógico individual que los atañe.

En general, en estos años de trabajo, me ha pasado que los docentes a cargo del aula, insisten en realizar una evaluación homogénea, sin tener en cuenta las adecuaciones realizadas, ni basándose en ellas. Es importante al momento de evaluar a nuestros alumnos, tener en cuenta sus trayectorias escolares.

- Nombre: Romina
- Edad: 32

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Hace 10 años que me desempeño como acompañante.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

La escuela de nivel, a mi parecer, aún no está preparada para evaluar y trabajar adecuadamente los contenidos para los alumnos con apoyo a la inclusión. A mi parecer faltan herramientas didácticas, y de observar las o la verdadera dificultad del alumno. Por momentos descansan en el acompañamiento y por momentos apelan a que el alumno pase. Falta aplicar estrategias de DUA.

-
- Nombre: María Fernanda Panzerini
 - Edad: 43

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

3 años

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

Mi trabajo se desarrolla en instituciones privadas. En cada una de ellas las formas de evaluar, tanto el proceso como la evolución de los alumnos, varían significativamente. Por ejemplo, para una alumna que está por finalizar la primaria, si bien la docente a cargo entiende que los objetivos para ella no son los mismos que la currícula oficial, desde la dirección se sigue exigiendo que sí lo sean, justificando dicha exigencia por el tipo de adaptaciones que se aplicaban a los trabajos de la niña (se relaciona de forma lineal la adaptación de acceso como justificativo para exigir lo mismo que al resto del alumnado, no siendo así para quienes necesitaban adaptaciones de contenido). Dejando por fuera las particularidades de cada niño y niña.

En otra de las instituciones, la evaluación de los alumnos queda por completo en

manos de la APND, siendo quien decide contenidos, forma de abordarlos, y por ende qué se evalúa.

En mi corta experiencia de acompañamiento, pude vivenciar el muy escuchado “como sí” de la inclusión en lo que refiere un seguimiento adecuado y comprometido por las autoridades de estas instituciones.

- Nombre: Maria Betsabe Mansilla
- Edad: 43 años

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Me desempeño como AE hace cuatro años.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

Podría decir que en la mayoría de los casos que acompañe los niños o jóvenes no son mirados por sus docentes, dejan en manos del acompañante la supervisión diaria de las tareas, los criterios de evaluación, en la realidad no hay una tarea conjunta, a veces hasta desconocen las habilidades con que cuenta el estudiante, o aquello que no logra realizar. Y la mayoría de las actividades que se realizan dentro del aula no están pensadas para los alumnos con discapacidad, como por ejemplo poner videos que no están doblados al castellano, por ende deben leer la traducción y estos jóvenes no llegan y son muy pocos los docentes que adelantan el material que se va a utilizar en clase. Existe cierto temor de los docentes a interactuar con los estudiantes que presentan acompañamiento, delegando su función en muchos casos.

- Nombre: Paula
- Edad: 56

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Esta es mi 4ta experiencia en acompañamientos.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

Las formas de evaluación son diversas, no es lo mismo en escuelas privadas que públicas. En mi experiencia las Escuelas Privadas tienen mayor registro de lo que sucede con el estudiante, permite una evaluación más coherente del sujeto y mejores resultados a futuro. Se pautan objetivos, actividades adaptadas por la MAI y AE con supervisión de las docentes y se tiene en cuenta su evolución pedagógica. En la escuela pública las evaluaciones al menos en mi caso que estuve en 1ro y 2do, las realiza el docente reflexionando con la AE sobre las posibilidades del estudiante en el aula. Las visitas de las MAI son más esporádicas pero en todos los casos las evaluaciones fueron con nota y estímulo a seguir.

-
- Nombre: Laura
 - Edad: 41

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Cuatro años.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

En general son evaluados según la PPI de cada uno. En el caso de que tengan MI, se siguen las orientaciones y sugerencias de la misma. En el caso de no tenerla la evaluación se realiza lo que la maestra e institución consideran pertinente para ese estudiante.

Teniendo en cuenta esto, es difícil decir de manera general como son evaluados porque depende de cada situación, de la realidad de cada alumno, de sus posibilidades y teniendo en cuenta los límites.

También hay quienes pretenden evaluar de forma homogénea sin tener en cuenta la diversidad, pero creo que hay bastante conciencia por parte de las docentes con respecto a la heterogeneidad del aula. Creo que algunas no saben de que manera realizar las configuraciones de apoyo para la evaluación, pero la mayoría consulta. Inclusive consultan a las AE aunque no tengamos injerencia en cuestiones pedagógicas. Preguntan de qué manera sería mejor, que sería apropiado para tal chico, si eso que piensan evaluar lo podrán hacer? Etc.

De todos modos creo que más allá de que los docentes busquen estrategias y realicen configuraciones de apoyo, y tengan un PPI, y tengan la intención de tener una evaluación teniendo en cuenta el proyecto de inclusión, hay todavía como un sesgo de homogeneización. Todavía se espera que se alcancen los objetivos del currículum, en un tiempo determinado.

También hay comparaciones de los alumnos. De lo que puede y no puede cada uno, pero siempre teniendo en cuenta no la realidad del proceso de aprendizaje del chico sino más bien lo que se espera de él. Eso, aunque no se diga también es evaluación. Cuando los docentes emiten juicios de valor, están evaluando.

Esto de que “no todos aprendemos de la misma manera y al mismo tiempo”, no está del todo internalizado. Creo (aunque no se diga a veces) hay como una idealización de la homogeneización. Todavía hay como un deseo de que el alumno rinda según las expectativas propias o de la institución. En general, más allá de los proyectos de inclusión, la evaluación no siempre es vista como un espacio más de aprendizaje, como parte del proceso de aprendizaje. Muchos docentes todavía no ven la evaluación de este modo. Se focaliza más en lo que falta, en lo que no se logra, y no en lo que se aprendió, en lo que se pudo, en el proceso de aprendizaje que está haciendo a su tiempo.

-
- Nombre: Mariana
 - Edad:32

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

4 años

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

Estuve trabajando con un niño de 7 años (2do grado) con diagnóstico de autismo. El curso era numeroso (38 ALUMNOS) y con presencia de 2 AT y una maestra integradora.

Resultaba bastante complicado trabajar en ese contexto ya que el acompañado era muy sensible a los ruidos y de igual modo resultaba difícil de evaluar porque su nivel de comprensión era inferior al grado que transitaba.

Se observaba entonces, que se consideraba un predominio de los aspectos conceptuales y además esa nota numérica tenía una influencia de la institución ya que por ser 2do grado, existía una orden de pasar de grado.

En otros casos los diagnósticos son conductuales (oposicionista desafiante) y se evalúa de igual manera que el resto de sus compañeros.

Se trabajaba con las maestras en presentar la evaluación de otra manera para que pueda trabajar más tranquilo, como por ejemplo, separar los ejercicios dando de una las consignas, ofrecerle un poco más de tiempo. O plantear la consigna de una manera que resulte más sencilla en el momento de comprensión.

- Nombre: Tamara
- Edad: 33

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Me desempeño como acompañante externo hace cinco años.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

En mi experiencia, los niños son evaluados desde una mirada bastante limitada.

Esto tiene que ver con las situaciones novedosas a las que se enfrenta la docente y que en la mayoría del tiempo, infiere en su pensamiento y en su forma de acercarse al niño. La evaluación tendrá que ver con que “si puede o no sólo” más en que su proceso de aprendizaje será con su tiempo y no como el de todos sus compañeros.

Entendiendo que no es falta de voluntad, sino que a mi entender es por desinformación por parte de los evaluadores: un niño acompañado no aprende. Varias oportunidades me encontré respondiendo a consultas como si “este niño saldría adelante” o “no soy maestra especial por eso no sé qué nota ponerle porque acá viene a molestar”.

Tanto el preconcepto como el desconocimiento inciden fuertemente en la evaluación sobre los logros del niño. La mirada está puesta en que pueda lograr cumplir el oficio de alumno más que en su aprendizaje.

-
- Nombre: Sabrina
 - Edad: 29

- ¿Hace cuánto te desempeñas como Acompañante Externo?

Me desempeño como acompañante desde hace cuatro años.

- Según lo que observas en la cotidianidad del aula, ¿Cómo son evaluados los niños con apoyo a la inclusión que acompañas?

Bueno, según lo que yo observo en mi trabajo diario a los docentes le cuesta mucho evaluar a los niños que se encuentran incluidos. Me encontré con docentes que ni siquiera prestan atención a las respuestas que dan estos en las evaluaciones y terminamos siendo nosotros quienes nos hacemos cargo del aprendizaje de ese niño con apoyo a la inclusión. Y otros docentes que si se interiorizan con lo que los niños van aprendiendo, que al momento de evaluar buscan el método donde el alumno se sienta más cómodo y no pase por la tensión de la situación de evaluación. Creo que en el sistema educativo todavía hay muchas fallas, que se habla mucho, pero cuesta poder llevar adelante una verdadera educación inclusiva.

CURRICULUM VITAE

CHAZARRETA, FÁTIMA BELÉN	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Fecha de nacimiento : 10/11/1994 ● Edad : 26 años ● D.N.I : 38.554.509 ● CUIL : 27-38554509-1 ● Celular : 15-66223832 ● Mail : Fatima.Chazarreta@hotmail.com ● Dirección: Joaquin V. Gonzalez 1516. San Andrés. San Martin ● Código postal : 1651 ● Estado Civil : Soltera ● Hijos : Ninguno
Formación Académica	<ul style="list-style-type: none"> ● 2020: Realizando la investigación correspondiente a la tesina. ● 2017: Cursando Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM. ● 2016: Psicopedagogía, Instituto Santo Tomas de Aquino ● 2012: Comercial Villa Ballester, Título obtenido: Bachiller con orientación en ciencias sociales.
Experiencia Laboral	<ul style="list-style-type: none"> ● Acompañante Externa, Jardín Santa Ana, Villa Ballester. (Centro Nexo) Desde Julio 2017 hasta diciembre 2017. ● Acompañante Externa, Escuela Primaria, Liniers. (Centro Nexo) Desde Mayo 2018 hasta diciembre 2018. ● Acompañante Externa, Escuela Primaria, Liniers. (Centro Nexo) Desde Marzo 2019 hasta diciembre 2019. ● Acompañante Externa, Escuela Primaria, Santos Lugares (Centro Adeei) Desde Marzo 2019 hasta diciembre 2019. ● Acompañante Externa, Escuela Primaria, Villa Ballester (Centro Nexo) Desde Marzo

	2020.
--	-------

RODRÍGUEZ, DANIELA	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Fecha de Nacimiento: 10/09/1994 ● Edad: 26 años ● DNI: 38.527.762 ● CUIL: 27- 38527762 -3 ● Celular: 11 3614-1026 ● Teléfono: 4729-5976 ● Mail: danirodriguez.facu@gmail.com ● Dirección: Independencia 1551, José León Suárez, Partido de Gral. San Martín. ● Código Postal: 1655 ● Estado Civil: Soltera ● Hijos: Ninguno
Formación Académica	<ul style="list-style-type: none"> ● 2020: Realizando la investigación correspondiente a la Tesina. ● 2017: Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Nacional de General San Martín. ● 2016: Psicopedagogía, Instituto Santo Tomás de Aquino. ● 2012: Colegio Almafuerde, título obtenido: “Bachiller con modalidad en Economía y Gestión de las Organizaciones”.
Experiencia Laboral	<ul style="list-style-type: none"> ● 2020: Acompañante Externo, Colegio “Niño Jesús de Praga”, Olivos. (Centro Nexo Equipo Interdisciplinario) ● 2019: Acompañante Externo, Escuela “EPB N° 2”, Olivos. (Centro Nexo Equipo Interdisciplinario) ● 2018-2019: Acompañante Externo, “Southern Cross School”, Beccar. (Centro Nexo Equipo Interdisciplinario)

	<ul style="list-style-type: none"> ● 2017: Acompañante Externo, Colegio “Franco Argentino”, Acassuso. (Centro Nexo Equipo Interdisciplinario)
--	---

RODRÍGUEZ, YESICA BELÉN	
	<ul style="list-style-type: none"> ● Fecha de Nacimiento: 16/03/1995 ● Edad: 25 años ● DNI: 38.672.998 ● CUIL: 27-38672998-6 ● Celular: 11-61213315 ● Teléfono: 4841-2475 ● Mail: Yesicabelen.rodriguez@hotmail.com ● Dirección: Tucu 1178, Loma Hermosa ● Código Postal: 1657 ● Estado Civil: Soltera ● Hijos: Ninguno
Formación Académica	<ul style="list-style-type: none"> ● 2020: Realizando investigación correspondiente a la tesina. ● 2017: Licenciatura en Psicopedagogía, UNSAM. ● 2016: Psicopedagogía, Instituto Santo Tomás de Aquino, Título obtenido: Psicopedagoga. ● 2012: ESB N°13 Comercial Villa Ballester, Título obtenido: Bachiller con orientación en Ciencias Sociales.
Experiencia Laboral	<ul style="list-style-type: none"> ● Acompañante externa, Colegio Instituto Evangélico Americano, Villa Devoto. (Centro Psinaf) Desde marzo 2020 – hasta diciembre 2020. ● Acompañante externa, Colegio Instituto Mariano Moreno, San Martín. (Centro Nexos) Desde marzo 2019- hasta diciembre 2019. ● Acompañante externa, Jardín N.º 911 “Almirante Guillermo Brown”. (Centro Psinaf) Desde marzo 2019- hasta diciembre 2019.

“Las diversas prácticas de evaluación que desarrollan los docentes en la trayectoria escolar del niño con apoyo a la inclusión”

	<ul style="list-style-type: none">● Acompañante externa, Primaria Hölters Schule, Villa Ballester. (Centro Nexos) Desde marzo 2018- hasta diciembre 2018.● Acompañante externa, Jardín girasoles, Villa Luro. (Centro Nexos) Desde marzo 2017 – hasta diciembre 2017.● Representante de Atención al cliente Telecom Personal. Desde agosto 2015- hasta marzo 2017. (Referencia: Supervisora Gabriela Persano- 1156380882)
--	--