

“De la inclusión a la exclusión”

**Un camino difícil de transitar para los niños/as
con patologías, en el nivel inicial de la CABA, 2023.**

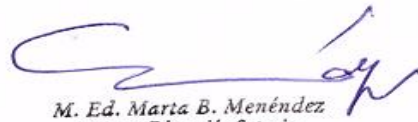
Estudiante: Rua, Florencia Luz

Legajo: 29361

Director/es: Menéndez, Marta Beatriz



Florencia Luz Rua



*M. Ed. Marta B. Menéndez
Mgtr. en Educación Superior
Esp. en Metodología de la Investigación
Lic. en Tecnología Educativa
Prof. en Psicopedagogía*

Final de Integración para acceder al título de **Licenciatura en Psicopedagogía modalidad
distancia**

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial - compartir igual 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra:

Desde la fecha [Julio 2023]

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación []

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Buenos Aires, Julio 2023

Firma y aclaración del autor:



Florencia Luz Rua

Dedicatoria

Este Trabajo Final Integrador está dedicado:

A mis padres Graciela y Eduardo quienes con su eterna paciencia, amor y esfuerzo me permitieron lograr una de mis grandes metas, gracias por enseñarme el ejemplo de perseverancia y valentía, de poder enfrentar los obstáculos que se presentan en la vida.

Mis hermanos Magdalena y Federico, por su apoyo y cariño incondicional, durante todo este camino. Especialmente a mi hermana, quien es una gran y reconocida investigadora económica, gracias a ella he podido avanzar gran parte del trabajo y me ha brindar herramientas durante el principio de la investigación.

Finalmente, quiero dedicar esta investigación a mi amor, por apoyarme siempre, acompañarme y principalmente confiar en mí, en que podía lograrlo.

Agradecimientos

Quiero brindar mi profundo agradecimiento a todo el Equipo Docente y Directivo de la Escuela Infantil N°11 D.E 4° de CABA por siempre confiar en mí, abrireme las puertas de la Escuela y hacerme sentir como en mi casa, permitiéndome realizar las entrevistas para el procesamiento de la información de este trabajo.

Mi agradecimiento a toda la Universidad de Flores, a mis profesores que me acompañaron en estos dos años, en este ciclo complementario, que me han ayudado a crecer en este camino de la psicopedagogía y como futura profesional.

Finalmente, pero no menos importante, agradecerle a mi tutora, por su paciencia, dedicación y amor con que hace este trabajo, de guía, andamiaje, sostén y tutoría, sin ella no sería posible.

Índice

Resumen.....	6
Palabras Claves	6
Capítulo 1.....	7
Delimitación del Objeto de Estudio	7
Planteo del problema.....	7
Objetivos	9
Supuestos Básicos de Investigación.....	9
Fundamentación	9
Capítulo 2.....	12
Desarrollo Teórico	12
Estado del Arte.....	12
Marco Teórico.....	17
Cambios del Sistema Educativo en Argentina	17
La Importancia de la Inclusión Escolar desde Temprana Edad en el Nivel Inicial.....	18
De una Práctica Inclusiva a la Realidad de las Aulas, Nuevos Escenarios Posibles.....	20
Posibles Estrategias para Mejorar la Inclusión Educativa, Nuevas Configuraciones de Apoyo.....	21
Capítulo 3.....	23
Desarrollo Metodológico	23
Diseño	23
Muestra.....	23
Instrumento	24
Procedimiento	24
Capítulo 4.....	25
Procesamiento de la Información.....	25
Capítulo 5.....	30
Conclusión Final	30
Sugerencias/ Propuesta	32
Lista de Referencias	33
Anexo.....	37
1er. procesamiento de las entrevistas, matriz inferior.....	40

Resumen

Cada vez existen más casos de niños/as con NEE en la escuela común en el Nivel Inicial en CABA, que quedan excluidos del sistema por no contar con acompañantes especializados a tiempo, ni tampoco los docentes del Nivel como los Equipos Directivos poseen las herramientas y/o recursos necesarios para acompañar a los NEES en su proceso de enseñanza.

Esta investigación realiza un recorrido desde los cambios ocurridos en el Sistema Educativo Argentino, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26. 206, que incluye a todo niño con NEE dentro de la Escuela Común, y la importancia que tiene la educación inclusiva, ya desde la temprana edad, en el Nivel Inicial; hasta llegar en la actualidad, a la realidad de las aulas.

A partir de la práctica educativa, se comprueba la angustia y frustración que vivencian los docentes por no contar con las herramientas necesarias, ni estar capacitados frente a estas problemáticas que los niños/as presentan actualmente.

A su vez, se busca que el lector pueda cuestionar su propia práctica inclusiva y que pueda identificar su propio malestar.

Desde un enfoque cualitativo este estudio empírico indaga para reconocer la inclusión educativa en este nivel, ante el supuesto subyacente de una práctica exclusiva.

Al final se sugieren formas de intervención para alivianar la tarea docente y poder brindar mayor información al respecto.

Palabras Claves

Educación Inclusiva. Prácticas Docentes. NEE. Prácticas Excluyentes.

Capítulo 1

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

Este trabajo se enfoca en el estudio de la experiencia escolar de niños y niñas que permanecen en la escuela común pero que presentan dificultades cognitivas o alguna patología particular, y no reciben un acompañamiento adecuado en el Nivel Inicial del sistema educativo de Argentina, más específicamente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, durante la última década.

El mismo es de tipo cualitativo y tendrá una base narrativa, a partir del estudio de bibliografía especializada sobre la temática de investigación, entrevistas a docentes y directivos del sistema educativo y desde la observación de esta autora de la práctica cotidiana del Nivel Inicial.

De esta forma, este trabajo de investigación buscará que el lector pueda cuestionarse sobre el funcionamiento de las prácticas educativas inclusivas en el área específica del Nivel Inicial en la actualidad.

A su vez, poder ampliar el conocimiento en cuanto a la inclusión e integración escolar y buscar posibles soluciones y/o estrategias para aquellos docentes que se encuentran frente a las aulas muchas veces sin recursos, frente a estas necesidades educativas que actualmente atraviesa la escuela pública, específicamente en lo referido a dificultades cognitivas y patologías de niño/as.

a siguiente propuesta trata de encontrar soluciones o mejoras educativas enfrentándose a las actuales necesidades que presentan los alumnos/as, mejorando dichas prácticas desde una mirada más inclusiva.

Planteo del problema

Durante los últimos años la sociedad ha sufrido una gran cantidad de cambios reflejados continuamente en la forma de plantear la práctica educativa y el sistema de educación. Uno de estos cambios es el reconocimiento de la diversidad social y escolar, entendida como un valor positivo para todos los alumnos, pero que requiere de la búsqueda de alternativas didácticas educativas. Dichas alternativas hacen referencia al paso de un modelo educativo tradicional a otro que se fundamenta en la introducción de prácticas basadas en la inclusión.

La educación inclusiva se presenta como una respuesta a esta necesidad de cambio, valorando y fomentando la heterogeneidad de los alumnos/as, centrándose en potenciar las diferencias de cada uno y encontrando en ellas un punto a favor en el desarrollo y aprendizaje de todos/as.

En Argentina, el uso del concepto de inclusión aparece con intensidad a partir del año 2004 en los fundamentos de las políticas socioeducativas como en la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en el año 2006 y también en múltiples programas desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional. Específicamente el Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), afirma que:

La inclusión educativa garantiza el derecho que tienen todos/as los/as niño/a, adolescentes y jóvenes para acceder en condiciones de equidad a la educación, sin admitir discriminación de ningún tipo, brindando a las personas con o sin discapacidades una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus competencias y capacidades.

La perspectiva de inclusión educativa asumida promueve una educación abierta a la heterogeneidad de los sujetos de aprendizaje y se compromete profesionalmente para la satisfacción de los requerimientos de la sociedad, dado que considera a la diversidad y responde a las necesidades y particularidades propias de los alumnos/as. De este modo, el sistema educativo desarrollará las redes de interacción y colaboración entre todos los niveles y diseñará estrategias, herramientas y metodologías para eliminar todo tipo de barreras en el proceso de aprendizaje y en la participación de cada alumno/a (Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2022).

El siguiente trabajo invita a repensar los complejos procesos que atraviesan la experiencia escolar de niños/as que permanecen en la escuela común pero que presentan alguna “patología cognitiva”, “mala conducta”, síndrome ADD, TEA, entre otras, y no son acompañados a tiempo en su primera trayectoria escolar, como es el Nivel Inicial, por profesionales especializados, tales como los psicopedagogos/as.

Se debe pensar el rol del psicopedagogo como un profesional capacitado y comprometido con los sujetos en todo lo que atañe a su experiencia de aprendizaje, abordándola desde los vínculos con el medio socioafectivo, con los procesos y los espacios que concurren a la construcción de esa experiencia.

Las instituciones escolares y los actores que en ella participan: directores, maestros, no cuentan con el conocimiento específico necesario sobre las diferentes patologías que presentan los niños/as-. Tampoco existe una articulación integral entre el sistema educativo y los especialistas de la salud o psicopedagogos/as.

Por este motivo, los niños y niñas tienden a ser segregados y excluidos en el ámbito del sistema educativo común por padecer alguna patología, lo que resulta en un real abandono por parte del Estado sin poder garantizar sus derechos a una educación digna y de calidad. Esto no debiera suceder, considerando que las escuelas públicas representan un símbolo de la integración y la igualdad social.

El trabajo no pretende realizar una mera crítica del sistema educativo público, sino revisar críticamente el funcionamiento del sistema actual y preguntar ¿qué está sucediendo en el sistema educativo que no incluye a aquellos niños que requieren de una atención especial dentro de la escuela común y no reciben un acompañamiento adecuado ni son visibilizados a tiempo?

Objetivos

Objetivo General

- Analizar las dificultades que se presentan en la educación argentina en el área de Nivel Inicial, específicamente en CABA, con aquellos niños/as con dificultades cognitivas o patología, y no reciben un acompañamiento adecuado durante su escolaridad temprana.

Objetivos Específicos

- Observar las prácticas inclusivas en las instituciones educativas del Nivel Inicial de la CABA.
- Identificar obstáculos concretos a partir de las experiencias docentes.
- Proponer posibles estrategias para mejorar la calidad educativa de los niños/as con Necesidades Educativas Especiales dentro de la escuela común.

Supuestos Básicos de Investigación

Durante la última década, teniendo en cuenta que la inclusión escolar debe ser una garantía universal para los infantes, el supuesto que guía este trabajo es: el Nivel Inicial del sistema educativo en CABA es excluyente con los niños/as que presentan alguna patología.

Fundamentación

El estudio del tema de investigación seleccionado es de suma relevancia para el campo de la psicopedagogía, teniendo en cuenta la evolución de la legislación en lo relativo a la inclusión en el

ámbito educativo, a lo largo de los últimos años, por su vínculo estrecho con las problemáticas que allí surgen, y considerando que la inclusión resulta un derecho para todos los niño/as.

También permite dar cuenta de la importancia de la participación de la psicopedagogía en el proceso de inclusión educativa, tanto en el asesoramiento a los docentes y a los directivos, como en la atención a las necesidades de los alumnos/as, la orientación en la metodología y las estrategias de acción dentro de las instituciones educativas y en relación con las familias.

A partir de la incorporación del concepto de inclusión en el año 2006, en la Ley de Educación Nacional N°26.206, todo niño/a con alguna discapacidad y/o patología tiene el derecho de acceder con equidad a una educación digna y a una propuesta pedagógica adaptada a sus necesidades, capacidades y/o competencias bajo el acompañamiento diario de un profesional dentro de la escuela común.

De este modo, la inclusión educativa supone que los niños/as deben tener oportunidades equivalentes de aprendizaje independientemente de sus antecedentes sociales y culturales y de sus diferentes habilidades y capacidades.

Tener oportunidades de aprendizaje equivalentes no implica que las mismas deban ser homogéneas. Se trata de proveer una oferta que atienda a la diversidad, y que sea adecuada a las particularidades de los sujetos, sin que ello redunde en la fragmentación del sistema educativo.

Esto supone la búsqueda constante de los caminos adecuados para lograr este objetivo.

Para ello, el sistema educativo debe tener capacidad de dar respuesta frente a las necesidades educativas de cada grupo. No alcanza con incluir a los niños/as dentro de la escuela común sin garantizarle las herramientas, el acompañamiento y los profesionales especializados necesarios.

Toda acción de inclusión educativa debería tener como fin primordial el logro de aprendizajes significativos y de calidad para todos los niños/as, con o sin necesidades especiales. Esto implica no sólo la adquisición de contenidos “sustantivos” sino también la capacidad de resolver problemas y aprender a lo largo de toda la vida, y que estos contenidos sean significativos para cada niño/a en particular.

Hace falta mencionar que la autora del presente trabajo forma parte de un equipo docente de Nivel Inicial, quien, a partir de su experiencia, de entrevistas a otras docentes y directivos, del estudio de bibliografía especializada y de la observación directa de los niño/as con patologías, analizará la problemática en cuestión.

Se indagará qué sucede en la educación argentina, más específicamente en la CABA, frente a la evidencia de que existen numerosos casos en las escuelas de Nivel Inicial de niños/as con

dificultades cognitivas o con alguna patología y no reciben un acompañamiento adecuado durante su escolaridad.

Capítulo 2

Desarrollo Teórico

Estado del Arte

La revisión de lo investigado a la fecha, permite adquirir una visión actualizada sobre el tema de estudio. Se detallan a continuación los aportes relevantes.

Vanesa Casal (2018) en su investigación *La educación inclusiva: políticas, discursos, saberes y prácticas*”, a partir de los datos de un estudio exploratorio y en el marco de su Tesis de Maestría sobre Políticas públicas y prácticas de inclusión educativa en el nivel primario, realiza una reflexión sobre las políticas de inclusión en el sistema educativo en el país y en relación a ello, enfoca el eje de las prácticas y su interacción con las políticas retoma el análisis sobre las prácticas inclusivas. Para ello aborda una indagación acerca de las prácticas educativas que refieren a la inclusión en la Ciudad de Buenos Aires. Se analizan algunos datos, se profundiza acerca de las normativas que encuadran la Educación Inclusiva y se busca caracterizar instituciones que alojan niños en situación de inclusión educativa. Para esto y como aspecto más innovador o aporte a la investigación se analizan e interpelan los discursos de funcionarios y supervisores como “bisagra” entre lo que las normas establecen y lo que las prácticas habilitan o inhabilitan.

La propuesta es revisar los saberes que se construyen y producen en el entrecruzamiento y tensiones entre todos estos aspectos y en el escenario que se organiza para hacer posibles en el aula experiencias de educación inclusiva. Arriba al resultado que, si bien es difícil llevar a cabo la tarea de incluir dentro del aula, así todo es gratificante ver el progreso de los niños/as dentro de ellas como todo su proceso de aprendizaje, y a pesar que “falta” aún se comparte un universo de sentido, una cultura que incluye.

Las autoras Verónica Rusler y Cintia Schwamberger (2018) en el artículo sobre su investigación *Maestros indagando a diez años de la convención. Políticas de inclusión y formación docente en Argentina*, parten de la tarea de un equipo de cátedra, que desde el año 2014 implementa tareas de investigación, como parte de un Seminario sobre Educación Inclusiva de Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Nacional de San Martín.

El mismo tiene como objetivo indagar sobre los conocimientos y concepciones que tienen los diferentes actores del sistema educativo en relación a la educación inclusiva, a su vez, la Convención

Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y las diferentes normativas vigentes, lo que permite conocer el impacto sobre los cambios que sufre el currículum para la formación docente en nuestro país, como la implementación de nuevas políticas inclusivas.

A partir de este posicionamiento del trabajo colaborativo entre pares, es que se organiza la actividad de investigación en torno a los saberes y concepciones que tienen los distintos actores educativos sobre la educación inclusiva. El enfoque teórico metodológico que sustenta el proceso de investigación es histórico y relacional, ya que permite recuperar los significados producidos por distintos actores, estudiantes, profesores, autoridades institucionales y funcionarios estatales, que intervienen en la construcción de problemas específicos.

Los dos objetivos principales del relevamiento consisten en acercar a los y las estudiantes la labor de la investigación y reunir información sobre niveles y modalidades de distintas jurisdicciones del país sobre la educación inclusiva con el propósito de que los invite a reflexionar acerca de su entorno cercano. El instrumento que se utiliza para llevar adelante la investigación consiste en la administración de una encuesta semiestructurada de diez preguntas, con un apartado para observaciones que el entrevistador considere relevantes en el momento de la toma de la encuesta. Cada estudiante la administra a tres personas de la propia institución de los equipos de conducción, técnico y docente.

Como resultado se obtuvo que en su mayoría las personas encuestadas se han acercado a la educación inclusiva luego de su trayecto inicial. Esto evidencia que los planes de formación, incorporan escasamente contenidos vinculados con la educación inclusiva y las personas con discapacidad como sujetos de derecho. Además de todas las encuestadas, la mayoría trabaja o trabajó con alumnos integrados y consideran a la educación como un derecho inherente a todos los niños, niñas y jóvenes. Sin embargo, manifiestan que las escuelas no se encuentran preparadas para hacer efectivo este derecho y alojar a todos. Expresan temor a lo desconocido, en tanto perciben que no han logrado aún las transformaciones que permitan la eliminación de barreras edilicias ni la incorporación de profesionales que hayan trabajado sobre estas cuestiones en su formación, como principales argumentos.

En cuanto al mejor lugar para que se desarrolle la educación de las personas con discapacidad, la mayoría de las respuestas se centran en la escuela común con el apoyo de un docente integrador. Por último, se considera necesaria una articulación interinstitucional entre escuelas de educación común y educación especial para lograr “integraciones exitosas”. Se evidencia que la mayoría de las

encuestas arrojan datos de trabajo vinculante entre ambas, aunque cuando el apoyo proviene de equipos externos esta relación es inexistente o escasa.

Las autoras Macchiarola et al. (2018) en su investigación *Nuevos formatos escolares para la inclusión educativa en Argentina. Los centros de actividades infantiles Innovación educativa (México, DF)*, tienen como objetivo comprender el modo en que las estrategias y dinámicas educativas que despliegan estos centros, contribuyen a fortalecer los procesos de inclusión educativa de los niños y niñas de sectores sociales vulnerables, desde la perspectiva y valoraciones de los estudiantes, docentes y familias. Las mismas sostienen que en la Argentina, el Ministerio de Educación de la Nación implementó diversas políticas socio-educativas dirigidas a promover la igualdad y calidad educativa.

Entre las líneas de acción que concretaron estas políticas se destacan los centros de actividades infantiles (CAI), que constituyen un programa para el nivel de educación primaria “orientado a ampliar y fortalecer las trayectorias escolares y educativas de los niños y las niñas que requieren mayor apoyo pedagógico y acompañamiento para acceder o completar sus estudios” (Dirección Nacional de Políticas Socio Educativas, 2010). Estos centros comienzan su desarrollo en todo el país, en el año 2010, bajo la Dirección Nacional de Políticas Socio Educativas del Ministerio de Educación de la Nación. Están emplazados en escuelas primarias de toda Argentina y sus destinatarios son los niños que se encuentran cursando la escuela primaria en contextos de alta vulnerabilidad social.

El enfoque metodológico utilizado fue predominantemente cualitativo, en tanto que buscó captar los significados que los actores otorgan al programa socioeducativo en estudio. Se opta por una estrategia de estudio de casos múltiples, el estudio abarcó cinco de los cuarenta y siete CAI de la provincia de Córdoba, Argentina. Con respecto a los procedimientos para la recolección de información, en primer lugar, se analizaron todos los documentos de la Dirección Nacional de Políticas Socio Educativas y del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba referidos al programa en estudio. Enseguida, se entrevistó a dos funcionarias provinciales a cargo de la implementación de los CAI. Luego se realizaron visitas a cada uno de los centros de actividades infantiles seleccionados donde se recogieron datos, mediante los siguientes procedimientos: a) observación de una jornada de trabajo, b) análisis de documentos institucionales (proyectos CAI, planillas con actividades), c) entrevistas grupales a estudiantes.

Los resultados obtenidos fueron que los CAI apoyan y acompañan la trayectoria escolar de los alumnos con las maestras comunitarias; amplían los horizontes culturales de los niños y niñas ofreciendo talleres de arte, deportes, comunicación, ciencia, etcétera y fortalecen los vínculos entre escuela, familia y comunidad. A su vez, los actores destacan a los CAI como un lugar donde los niños

son escuchados, reciben un trato humano, personalizado, donde se los conoce particularmente a ellos y a su entorno, lo que significa un modo de vinculación diferente. El centro de actividades infantiles construye en sus participantes un sentido de pertenencia, significan para estudiantes, docentes, funcionarios y coordinadores un lugar para la construcción de lazos sociales, para el despliegue de emociones y afectos, para el encuentro y la escucha, para el aprendizaje de valores que fortalecen tales lazos sociales. Se construye un sentimiento de “estar en familia” según sus propias expresiones.

Andrades Moya et al. (2020) en Chile, en su investigación *Estudiantes de pedagogía y su conocimiento sobre inclusión escolar*, expresan que en Latinoamérica la inclusión educativa, es un desafío que emerge buscando mejorar la equidad y la calidad de las relaciones socio- escolares. Por esta razón, proponen exponer los conocimientos que tienen los estudiantes de pedagogía, y de otras carreras sobre la inclusión educativa. Se observa que es una investigación de tipo cualitativa, de casos múltiples, donde realizan un cuestionario a 169 estudiantes de nivel terciario, donde se evidencia el desconocimiento por parte de los futuros profesores tanto de los marcos normativos y legislativos que rigen la inclusión educativa, conceptualizaciones sobre dicha temática, entre otras. Para la recolección de información, se aplicó un cuestionario de corte cualitativo que tenía como propósito conocer las ideas, nociones, conocimientos, representaciones y valoraciones que tenían los estudiantes sobre la inclusión educativa. El cuestionario fue elaborado ad hoc y constaba de 35 preguntas o aseveraciones. Del total, 14 se centraban en inclusión educativa que es el objeto de reflexión del artículo. La elaboración ad hoc del instrumento, ya se ha observado en un estudio similar al presente, en el que se evaluó la formación de futuros docentes frente a temas como convivencia y violencia escolar en contexto español.

Como resultados se obtuvo por un lado que los estudiantes presentan una fuerte tendencia a confundir la inclusión con la integración y NEE, además se observa una falta de claridad sobre el concepto de inclusión educativa, esta confusión también se ha detectado en las respuestas dadas por las/los estudiantes. Lo cual se transforma en algo lógico considerando que no cursaron la asignatura sobre inclusión. No obstante, hay que considerar que la gran mayoría de los centros formadores de profesores/as no cuenta con asignaturas sobre inclusión. En tal caso, si no existe una formación inclusiva, entonces no sería extraño que no se logren avances significativos en inclusión. Por otro lado, se observa que la falta de preparación podría ser considerada un reduccionismo político. Frente al desconocimiento por parte del alumnado, se plantea la necesidad de rever la formación docente considerando una serie de contenidos para aplicarlos en la praxis, como así también, capacitar a los docentes que ya están ejerciendo la profesión.

Ragonesi et al.(2021) en su tesis de investigación en Psicología Social Universidad de Buenos Aires, titulada: *Inclusión educativa, aprendizaje y discapacidad social en docentes de niños con trastorno del espectro autista de la CABA*, retoman la inclusión educativa y el aprendizaje con niños con NEE, específicamente niños con trastorno del espectro autista, involucra en su investigación a los docentes de escuelas privadas de CABA, para conocer sus perspectivas en relación a las herramientas y estrategias con las que cuentan en el proceso educativo para la inclusión. Además, buscan indagar el aprendizaje de estos niños.

Utilizan un enfoque cualitativo con el método de estudio de casos. Optaron por un estudio de casos múltiple dado que se eligieron casos representativos que brinden información desde una perspectiva subjetiva. Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a ocho docentes. Cabe señalar que, la recolección de datos se realizó de manera online dado que Argentina atravesaba un aislamiento social, preventivo y obligatorio por Covid-19. La elección de la muestra se realizó de manera intencional, considerando como requisito que sean docentes con alguna experiencia laboral con niños con TEA y con la condición de pertenecer a escuelas de la CABA. La misma estuvo compuesta por 8 docentes, todas ellas mujeres con un rango de edad de 27 a 44 años, pertenecientes al nivel inicial y primario de escuelas privadas porteñas. En relación a la antigüedad en el ejercicio de la docencia, dos participantes contaban con más de 10 años, una con 9 años y finalmente otra con 5 años. Mientras que los cuatro restantes no brindaron dicha información.

Los resultados muestran que los niños adquieren los conocimientos básicos curriculares según sus potenciales y capacidades personales. Asimismo, en cuanto a la formación docente se observa que no hay momentos donde se trate la inclusión educativa, o cuestiones relacionadas con los niños/as con TEA.

Asimismo, al indagar por el rol que desempeñan los Equipos de Orientación Escolar (EOE), las docentes manifiestan no tener apoyo por parte de los mismos. Del mismo modo, todas las participantes comparten la idea de que aún falta mucho para lograr una inclusión educativa genuina. En este punto, enumeran distintas situaciones como la idea de tener niños integrados, pero no incluidos. Además, las entrevistadas mencionan que la falta de infraestructura y formación docente como la ausencia de gabinetes de orientación escolar son factores que afectan la generación de escuelas inclusivas.

Por último, se puso de manifiesto que, para las docentes, la actualización y formación continua es un factor fundamental para mejorar la labor profesional diaria.

Marco Teórico

En este trabajo de investigación, se toma como punto de inicio el análisis de las dos dimensiones escogidas para ser desarrolladas, la inclusión educativa en el área del Nivel Inicial y su consecuente práctica excluyente.

A partir de los objetivos propuestos, se procura identificar las dificultades que se presentan en el sistema educativo argentino dentro del nivel, específicamente con aquellos niños/as que no reciben un acompañamiento adecuado o correspondiente, durante su trayectoria escolar inicial.

Por otro lado, se reflexiona sobre el ideal de una práctica inclusiva desde las normas y legislaciones establecidas, comparándolas con las prácticas que actualmente se desarrollan desde temprana edad.

Por último, se presentan posibles estrategias para mejorar la calidad educativa de los niños/as con Necesidades Educativas Especiales, dentro de la escuela común.

A continuación, se desarrollan los siguientes subtemas a analizar:

Cambios del Sistema Educativo en Argentina

Pensar la escuela hoy no es lo mismo que en décadas pasadas. A finales del siglo XIX existía en Argentina una política de segregación, donde las personas con discapacidad eran ubicadas en instituciones especiales para poder ser atendidas y cuidadas. Más específicamente en la Argentina con la sanción de la Ley Federal de Educación N°24.195 en el año 1993, se comienza a escolarizar a los niños/as con NEE en centros o escuelas especiales, y los mismos serían revisados periódicamente por profesionales para facilitar su integración luego en escuelas comunes.

En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad, con la ayuda de la UNESCO realizada en Salamanca, España, se estableció que todos los niños tienen derecho a la educación común desde la primera infancia, y que la atención de los niños con NEE debe realizarse en un ambiente menos restrictivo posible, excepto en aquellos casos en que el alumno/a necesite una organización institucional específica.

Ahora bien, “la integración de niños/as con NEE en la escuela común incluye armar propuestas adaptadas a sus necesidades bajo un proyecto institucional de integración que acompañe esas prácticas inclusivas” (Vespoli, 2013, p. 6).

Esto permite pensar en la singularidad de cada sujeto, y los cambios que hoy por hoy enfrenta la escuela. Como sostiene Aizencang (2017, p.132):

nos embarcamos en un proyecto diferente de aquel que le dio origen a la escuela, al menos en algunos de sus objetivos, de sus formas y de sus sentidos iniciales. En este sentido, nos preguntamos en clave de cambios considerando un sistema educativo que arrastra desde sus comienzos una expectativa de homogeneidad como sinónimos de equidad y, por cierto, esto resulta hoy un problema para pensar los recorridos escolares y las oportunidades educativas de los niños y niñas que la transitan.

Como propone la autora, hablar de cambios en la escuela permite reflexionar sobre los diferentes infantes, que los niños/as de hoy no son los mismos que décadas pasadas, que presentan otras necesidades, deteniéndose en la gran diversidad de infancias en las que atraviesa la escuela hoy.

Quien interpela el concepto de inclusión dentro de la escuela común es Norma Filidoro (2018), quien propone pensar desde una mirada inclusiva el desacople de lo obvio y la destotalización de lo común. Esto significa y en palabras de la autora “El desacople de lo obvio no puede cambiar, el sistema educativo, no puede cambiar a la escuela, pero puede producir micro-cambios que tuercen el destino anticipado de muchos adultos y adultas, de muchos niños y niñas” (2018, p.238).

Por otro lado, se pregunta ¿quiénes son todos? ¿cuál es la escuela común? Con esta pregunta se cuestiona sobre el concepto y además afirma “Hablamos de escuela común como si tal cosa existiera en algún lado, como si se tratará de una sustancia permanente, eterna, definitiva. Destotalizar implica la posibilidad de pensar lo común como potencia más que como esencia porque lo común no puede constituir la esencia de lo singular” (2018, p. 240).

La Importancia de la Inclusión Escolar desde Temprana Edad en el Nivel Inicial

La inclusión de todos los niños/as es hoy uno de los desafíos más grandes para el sistema educativo en la Argentina. La UNESCO (2022) sostiene que un enfoque inclusivo de la educación, significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos. Asimismo, reconoce que todos los niños pueden aprender y que cada niño posee características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje único.

A partir de la sanción de la ley de Educación 26.206, en el año 2006, se establece en su Artículo 11 – incisos:

e) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad.

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

Específicamente en el Nivel Inicial en el Artículo 20:

Son objetivos de la Educación Inicial:

a) Promover el aprendizaje y desarrollo de los/as niños/as de CUARENTA Y CINCO (45) días a CINCO (5) años de edad inclusive, como sujetos de derechos y partícipes activos/as de un proceso de formación integral, miembros de una familia y de una comunidad.

i) Prevenir y atender necesidades especiales y dificultades de aprendizaje (Ley 26.206, 2006, p. 5).

Actualmente existe la *Guía de Buenas Prácticas para la Educación Inclusiva*, en relación a las personas con discapacidad orientada a la comunidad educativa la cual afirma que:

La Educación Inclusiva no es un nuevo derecho, se trata del mismo derecho que da lugar a la valoración y al respeto por la diversidad como elemento fundamental del proceso de aprendizaje y del desarrollo de su potencialidad. La Educación Inclusiva implica que todos los niños/as con o sin discapacidad, aprendan todos juntos más allá de sus orígenes, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidas aquéllos/as que presentan dificultades en el aprendizaje (2022, p. 6).

Por su parte, el Diseño Curricular para la Educación Inicial en el Marco General (2000, p. 39) afirma que:

Si bien el Sistema Educativo debe contemplar una oferta escolar diversificada, según el tipo de dificultades que presenten los niños con necesidades educativas especiales (NEE), se tenderá desde la institución escolar a revertir la segregación de estos niños, creando condiciones educativas favorables que permitan la aceptación de las diferencias individuales.

Asimismo, sostiene que en los jardines del sistema educativo de CABA, se está produciendo de forma creciente, la incorporación de niños con necesidades educativas especiales. Aquí nos detenemos a pensar que está sucediendo con aquellos niños/as con NEE que desde temprana edad no requieren la atención adecuada a sus necesidades.

Se sabe que el sistema educativo tiene que tener capacidad de dar respuesta frente a las necesidades educativas de cada grupo en particular, la educación inclusiva, debe ser considerada como un problema transversal asumiendo la responsabilidad moral de priorizar a aquellos alumnos/as con

NEE sin que estos sean excluidos y segregados por no recibir el acompañamiento que requieren. (Diseño Curricular para el Nivel Inicial, 2000, p.39)

Para ello, “La educación inicial asume el compromiso de trabajar con la diversidad” (DCNI, 2000, p. 38). Esto implica ubicarse en un lugar desde la heterogeneidad, donde ninguno es igual al otro. Pensar la diversidad es pensar que todos los niños/as tienen necesidades educativas propias, y a partir de ello poder capitalizar las diferencias.

De una Práctica Inclusiva a la Realidad de las Aulas, Nuevos Escenarios Posibles

El Nivel Inicial ha demostrado gran preocupación por la integración de niños con necesidades educativas especiales. En este nivel se han llevado a cabo y continúan haciéndose muchas experiencias de inclusión de niños con NEE en las salas. Sin embargo, se observa desde la práctica educativa grandes falencias a la hora de trabajar con niños con NEE. Muchos docentes sostienen que no es tarea sencilla, ya que, han demostrado que no cuentan con las estrategias y/o recursos necesarios para trabajar con las diferentes patologías de los niños/as que hoy por hoy transitan la escuela común.

Vanesa Casal (2018) dirá que la formación de los docentes aparece como un aspecto central en la construcción de este proceso inclusivo, de los que se están formando para serlo como de los que están en servicio, inclusive sostiene que ya en la formación docente esta naturalizada la concepción de la educación “común” y de los “niños comunes” dejando de lado la idea de lo diferente, lo distinto (p.150). Asimismo, se crea una ilusión al docente, que esos niños/as serán atendidos por “especialistas” y que con ello será posible el trabajo de la inclusión.

Por otro lado, Blanco (1999) enuncia que:

Desde esta perspectiva aquellos alumnos que no logran alcanzar los objetivos establecidos son segregados de muy distintas formas: creando grupos dentro del aula para los más lentos o rezagados; clases especiales para atender a los alumnos con dificultades de aprendizaje o de conducta; o derivando a los alumnos a escuelas especiales (p.2).

En el marco de la inclusión, el Diseño Curricular (2000), establece que:

Todos los niños tienen necesidades educativas propias. Todos los niños tienen derecho a que las propuestas curriculares se adapten a sus condiciones de aprendizaje (...) sin embargo, cabe señalar que en algunos casos las diferencias no pueden ser abordadas con los recursos comunes con los que la institución cuenta: se necesita producir adaptaciones de acceso al currículo, esto es modificar las condiciones en las que el alumno realiza sus aprendizajes. (2000, p. 40)

Para ello, Blanco (1999) dirá que “se debe dar lugar a una gran transformación tanto en las actitudes, en las herramientas y en prácticas educativas. Por empezar un currículum amplio, inclusivo y flexible para dar respuesta a la diversidad del alumnado”. (p.3)

A su vez, los enfoques metodológicos y pedagógicos deben estar centrados en el/la alumno/a, facilitando la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, como así también “los criterios y procedimientos deberán ser flexibles a la hora de evaluar los contenidos pudiendo concordar con el nivel curricular enseñado (propuesta curricular, configuraciones de apoyo) y atendiendo los diferentes modos de aprendizaje”. (Blanco, 1999, p. 4)

Por último, teniendo en cuenta la diversidad de las aulas y los nuevos escenarios que enfrenta la escuela hoy para la enseñanza inclusiva, Anijovich (2014), propone aprender y enseñar desde la heterogeneidad de las aulas. La misma sostiene que atender a la diversidad entre los alumnos es uno de los recursos que contribuyen a luchar en contra de la discriminación.

Según la autora la inclusión en educación se puede resolver atendiendo a la diversidad, a través de dos caminos. “Uno de ellos incluye para uniformizar, diferenciando la enseñanza para aproximar a los alumnos, en lo posible, a logros semejantes. El otro incluye para diversificar, desarrollando al máximo esas posibilidades diferenciales de cada uno” (p.23).

Posibles Estrategias para Mejorar la Inclusión Educativa, Nuevas Configuraciones de Apoyo

En base a lo expuesto, se considera que, si bien se ha avanzado en algunos aspectos relacionados a la inclusión educativa con niños con NEE dentro de la escuela común, aún falta; como afirma Casal (2018): “todavía falta, es decir algo que “todavía no es” (p.3).

La normativa está y va un paso delante de las prácticas, falta la formación docente en relación al tema, tema central en este proceso, faltan los recursos humanos como apoyo, como así también falta la articulación entre el EOE, el nivel Inicial y Especial. Por ello, resulta preciso considerar un abordaje de acción que habilite a nuevas formas de intervenciones en el área de Nivel Inicial. El Diseño Curricular para la Educación Inicial (2000), sostiene que por empezar será fundamental trabajar con los Equipos de Orientación Escolar dentro de las escuelas, y no por fuera. Quienes puedan realizar tareas de prevención, detección, orientación y asesoramiento tanto a los docentes como a las familias, relacionadas con la problemática escolar que el niño/a presente, pueden implementar intervenciones a nivel institucional a través de acciones grupales e individuales, dependiendo de las necesidades de cada niño en particular. Para esto, será fundamental detectar en el niño/a las diferentes manifestaciones y/o conductas observables desde temprana edad para que luego se obtenga un correcto diagnóstico,

un buen tratamiento y una eficaz intervención. Así, no se estaría vulnerando su derecho a una educación digna y de calidad en todo su proceso de escolarización inicial.

Finalmente, como sostiene Casal (2018), para lograr una buena trayectoria educativa integral de los niños/as con NEE dentro de la escuela común, se deberán precisar nuevas configuraciones de apoyo, a partir de la relación entre la escuela común como sistema de actividad y otros sistemas tales como el de la educación especial, o el sistema de salud; como sistemas que brinden los apoyos y que a su vez participen en la producción de dichas configuraciones.

Estos apoyos procuran diseñar, orientar y contribuir a la toma de decisiones educativas para el desarrollo de capacidades y potencialidades del sistema, las instituciones y los equipos. Estas Configuraciones, Prácticas de apoyo, que pueden adoptar los apoyos educativos incluyen la atención, el asesoramiento, la orientación y la capacitación. (Casal, 2014, p.62)

Capítulo 3

Desarrollo Metodológico

Esta investigación indaga a partir de experiencias docentes, las dificultades que se presentan en la escuela común, específicamente en el Nivel Inicial del Gobierno de CABA, con aquellos niños/as que presentan alguna patología y no reciben un acompañamiento adecuado.

Se emplea un estudio empírico con metodología cualitativa, Montero (2007):

En este conjunto de categorías se incluyen todos aquellos estudios que presentan datos empíricos originales producidos por los autores y enmarcados dentro de la lógica epistemológica de tradición subjetivista, ya sea fenomenológica, interpretativa o crítica. En general, todos aquellos estudios empíricos que parten de la perspectiva de los participantes. (p.856)

Además: “El enfoque cualitativo, busca la recolección de datos, sin medición numérica, para descubrir o afinar preguntas de investigación. Se establece como un proceso circular entre hechos, indagación e interpretación”. (Hernández Sampieri et al., 2014 p.7).

Diseño

Se implementa un diseño no experimental transversal, es decir, sin manipular deliberadamente las variables, los fenómenos se observan en su ambiente natural para después ser analizarlos, tipo de estudio exploratorio y narrativo, ya que se describen situaciones a partir de la recolección de información sobre las dimensiones a indagar.

Muestra

La muestra está conformada por los docentes del Nivel Inicial específicamente de salas de 4 y 5 años a cargo.

El motivo de elección de dichas salas, se basa en el criterio que es donde se observan mayores casos de niños/as con patologías en las aulas.

A su vez, el rango la edad de las docentes a cargo, varía entre los 40 y 50 años de edad, las mismas cuentan con mayor experiencia a nivel áulico y a su vez cuentan con otra formación, además de la docencia.

Al igual que a los directivos, en las entrevistas se indaga a nivel institucional cómo se trabaja dicha temática, con los niños que presentan dificultades, y si existe algún proyecto institucional sobre inclusión educativa.

La institución, cuenta con un Equipo de Orientación Escolar pero distrital, - que rota su atención en varios jardines de la zona-, por esta razón fue imposible entrevistarlos para recabar información, por su falta de presencia en la escuela. El muestreo seleccionado es de tipo no probabilístico y discrecional.

Instrumento

Como instrumento de recolección de datos, se administraron entrevistas semiestructuradas a docentes y directivos de la Escuela de Nivel Inicial, ubicada en el barrio de La Boca en la CABA.

Hernández Sampieri et al. (2014) indican que “la entrevista es un instrumento válido para la recopilar información entre dos o más personas y tiene como finalidad conocer las ideas de quien se entrevista a través de la comunicación.

En este caso, las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p.403).

Las mismas fueron pensadas para recabar información y así poder interpretar las experiencias personales de las docentes/ directivos sobre prácticas inclusivas. A su vez sirven para indagar qué herramientas pedagógicas tienen los docentes, frente a la presencia de niños/as con patologías en sus aulas actualmente.

Procedimiento

Se lleva a cabo en la escuela, con previo consentimiento de los directivos y de las docentes de dicha institución (ver Anexo); mientras las docentes se encuentran en alguna materia curricular, educación física o música, y de esta forma, poder dialogar con la investigadora.

A su vez se realizan observaciones directas de niños/as de 4 años de edad con patologías en la sala de la autora, quien es docente en el nivel y se desempeña como tal en dicha institución.

Hernández Sampieri et al. (2014) dice que: “en una investigación cualitativa necesitamos estar entrenados para observar, que es diferente de ver, lo que hacemos diariamente y la “observación investigativa” no se limita al sentido de la vista, sino a todos los sentidos”. (p. 399)

Capítulo 4

Procesamiento de la Información

A partir de los resultados obtenidos y recabados en las entrevistas a docentes y directivos del Nivel Inicial de CABA, se transcriben las respuestas de las entrevistas en las tablas obrantes en el Anexo.

Luego de la lectura y relectura de las voces de los entrevistados, se elaboran las tablas con el análisis de las dimensiones propuestas.

Tabla 1

Análisis de las entrevistas

Dimensiones	Categorías de Análisis	Interpretaciones docentes/directivos
<i>Prácticas docente</i>	Dificultades	<p>No contamos con las herramientas tanto de preparación nosotras como en las escuelas, para poder afrontar las problemáticas que están viniendo en las nuevas infancias. (ETd.1)</p> <p>Aún no estamos preparados para afrontar las diversas patologías. (ET d.3)</p> <p>Las dificultades son frecuentemente que no hay un tope de casos por sala, no hay MAI, Maestras integradoras, APND y el EOE se encuentra colapsado por lo cual el docente está solo/a sin ningún tipo de acompañamiento o supervisión(ET d.7)</p>
	Estrategias implementadas	<p>Busco hacerle una tarea por separado, no tan compleja, según su interés o que pueda hacer el niño acorde a sus condiciones. (ET d.4)</p> <p>Observar que elementos le atraen, para incorporar a las planificaciones de acuerdo a sus necesidades (...) Me manejo, buscando información. (ET d.3)</p>
	Capacitación	<p>No, no me han capacitado sobre las problemáticas en las diversas patologías. Me manejo, buscando información. (ET d.3)</p>

<i>Obstáculos que pueden existir</i>		No me han capacitado, tenemos capacitaciones sobre diferentes áreas, pero específicamente de inclusión nunca. En el profesorado no tuve ninguna materia y por fuera tampoco. (ET d.4)
<i>Necesidades</i>	Sentimientos	<p>Me genera mucha angustia (ETd.1)</p> <p>Cómo me siento, con muchos altibajos (...) en otras oportunidades sola, cansada, estresada por toda la situación que te desborda. (ET d.3)</p>
	Percepciones de los niños/as	<p>Los niños perciben que todos no somos iguales que cada uno tiene tiempo distintos, pero esto no ocurren siempre, ya que muchas veces cuestionan porque ellos pueden hacer algunas cosas y los otros no, o viceversa. (ET d.3)</p> <p>El grupo muchas veces lo integran sin problema, pero hay momentos que depende como se encuentre el niño también quedan excluidos. (ET d.4)</p>
	Concepción de escuela inclusiva	<p>En este momento de la NADA misma, debería ser una escuela de puertas abiertas con los profesionales capacitados para brindar lo que las familias y los niños/as necesitan, con equipos multidisciplinarios que acompañen al docente y le brinden las herramientas y con APND que acompañe el proceso de aprendizaje de los niños/as, haciendo las adaptaciones curriculares pedagógico-didácticas necesarias. (ET d.7)</p>
	Condiciones de inclusión	<p>Todos tienen el derecho a incluirse en una escuela común siempre y cuando se de esa inclusión como corresponde. Que haya un espacio habilitado para eso, que haya profesiones que ayuden a incluir a estos niños, que ayuden a las maestras y también. (ET d.6)</p> <p>Si, incluidos están, el tema es que muchas veces haces que se cumpla el derecho de ese niño, pero estas dejando el derecho de otros niños, porque los terminas dejando solos. (ET d.5)</p>
	Opiniones	

Consideraciones sobre derecho a la educación

Me parece bárbaro, pero deberían tener en cuenta quizá la cantidad de horas que ese niño puede permanecer en la escuela con un horario reducido y con algún acompañante que acompañe justamente que ayude a ese niño, ahora acá no están las condiciones dadas, en estas condiciones estos niños no terminan siendo incluidos. (ET d.5)

Considero que con las condiciones adecuadas funcionaría muy bien, no estaría siendo el caso. (ET d.7)

No, porque hay veces que logras cosas mínimas y hay otros días que no podés hacer nada, ahí no se están cumpliendo los derechos ni el de él ni del resto que también queda desatendido y abandonados muchas veces por atender con estos niños. (ET d.6)

No en todos los casos, porque en estas condiciones por atender los casos de integración se descuida el grupo y su proceso de aprendizaje y el acompañamiento personalizado (...) No y en algunos casos no se respetan los derechos del niño, se termina excluyendo a ese niño porque no se le está respetando el derecho a su educación. (ET d.7)

Se logra inferir que los docentes sienten que no están preparados y que no cuentan con las herramientas necesarias para llevar a cabo su tarea.

Si bien cada docente, busca información por fuera y trata de realizar diferentes estrategias con los niños/as dentro del aula, manifiestan que hacen lo que pueden, que no reciben el acompañamiento adecuado del Equipo de Orientación correspondiente.

Tanto los docentes como los directivos afirman que no han sido capacitados para afrontar estas patologías en las salas, ya que no han sido preparados desde su formación inicial, con niños/as que tienen NEE. Esto los lleva a sentirse frustrados y angustiados por no llevar a cabo la tarea como corresponde, con esos niños en particular, y tampoco con el resto del grupo, ya que se ve afectado por la realidad de las salas.

Se observa que, si bien todos tienen derecho a ser incluidos en la escuela común, de este modo, no se estaría cumpliendo dicho derecho, ya que, no están las condiciones dadas.

Análisis Final

Para arribar al resultado final del procesamiento y análisis de las entrevistas administradas a los docentes y directivos, se triangula la información en la Tabla 2, como resultante del análisis y la interpretación final de la información recabada. Queda así conformada:

Tabla 2

Análisis final

Categorías	PRÁCTICAS DOCENTES	OBSTÁCULOS QUE PUEDEN EXISIR	NECESIDADES
DIFICULTADES ¿Qué dificultades presentan al trabajar con niños/as con necesidades especiales dentro del aula?	Observo que cada vez hay más patologías en los niños. (ET d.1) son muchos los casos dentro de las salas y las docentes se sienten desbordadas. (ET d.2)	No contamos con las herramientas tanto de preparación nosotras como en las escuelas. (ET d.1)	Yo considero que tiene que haber un presupuesto mucho mayor, poner más personal capacitado profesionales psicólogos y psicopedagogos que vengan a trabajar a las escuelas y que acompañen a los docentes. (ET D.1)
ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS ¿Qué estrategias implementas a la hora de trabajar con dichos niños/as?	Algunas estrategias que se pueden realizar dependiendo de cada niño, observo que elementos le atraen, para incorporar a las planificaciones de acuerdo a sus necesidades. (ET d.3)	Observo que es muy difícil respetar los derechos de todos los niños/as en el mismo momento, cuando hay tantos niños con características que necesitan un abordaje particular, porque las maestras tienen que desarrollar un montón de estrategias para contemplar esta diversidad. (ET D.2)	Me parece bien que se incluya a los niños con NEE pero si tendríamos a alguien que nos oriente para que no queden afuera, excluidos, al no contar con eso, a nosotras como docentes se nos dificulta llevarlo a cabo porque estamos solas. (ET d.4)
CAPACITACIÓN ¿Dentro de tu formación te han capacitado sobre las problemáticas que	No, yo hace más de 20 años que me recibí y nunca para nada recibí estrategias o algún tipo de formación de cómo trabajar con niños con discapacidad (ET. d5)	Nosotras no tenemos las herramientas ni estamos capacitados, ni acompañados (ET d.1)	No contamos nosotros docentes con las herramientas para que estén totalmente incluidos dentro de esta educación formal, si nosotros tuviéramos alguien que

actualmente atraviesan los niños?			nos oriente sería distinto, y no quedarían excluidos. (ET d.4)
PRÁCTICAS INCLUSIVAS ¿Consideras que se están cumpliendo las condiciones de inclusión?	En estas condiciones estos niños no terminan siendo incluidos. (ET. d5)	No y en algunos casos no se respetan los derechos del niño, se termina excluyendo a ese niño porque no se le está respetando el derecho a su educación. (ET. d7)	Creo que para que sea inclusiva necesitamos profesionales que nos ayuden adentro de la sala, que nos ayuden que nos aporten ideas, estrategias en el funcionamiento del día día en la sala, para mí eso es ESCUELA INCLUSIVA. (ET d.6)

Se interpreta nuevamente que los docentes no están ni se sienten preparados, ni capacitados frente a este emergente que actualmente atraviesa la educación argentina, específicamente en el Nivel Inicial.

Los docentes afirman que cada vez existen más casos de niños/as con NEE en las aulas, y que ellos mismos buscan sus propias estrategias para poder abordar algunos aprendizajes. Así, al no haber sido formados ni tampoco capacitados en la temática de educación especial, se sienten frustrados manifestando no saber qué hacer con estos niños/as.

Se observa que el EOE debería estar presente, asesorando a los equipos directivos y docentes para que esta necesidad que hoy existe, pueda llevarse a cabo cumpliendo el derecho a la educación.

Capítulo 5

Conclusión Final

Finalizado el trabajo que se describe, y cumpliendo con los objetivos planteados en el inicio de esta investigación, se concluye que se pudo analizar las dificultades que se presentan en la educación argentina en el área de Nivel Inicial, específicamente en CABA, con aquellos niños/as que presentan dificultades cognitivas o alguna patología y no reciben un acompañamiento adecuado durante su escolaridad temprana.

Frente a ello, se han observado las prácticas inclusivas en dicha institución, pudiendo identificar obstáculos concretos a partir de relatos sobre las experiencias de docentes y directivos.

Por un lado, se puede reafirmar que no alcanza con incluir a los niños/as dentro de la escuela común sin garantizarle las herramientas, el acompañamiento y los profesionales especializados necesarios.

Toda acción de inclusión educativa debe tener como fin primordial el logro de aprendizajes significativos y de calidad para todos los niños/as, con o sin necesidades especiales, y esto no se está cumpliendo. Por ello, se observa desde la práctica educativa grandes falencias a la hora de trabajar con niños con NEE.

Muchos docentes sostienen que no es tarea sencilla, ya que, han demostrado que no han sido formados ni capacitados y por consecuente, no cuentan con las estrategias y/o recursos necesarios para trabajar con las diferentes patologías de los niños/as que hoy por hoy transitan la escuela común. Han demostrado que, con un Equipo de Orientación Escolar más presente, que atienda las necesidades emergentes del día día en las salas, la situación sería distinta.

Si bien se ha tenido en cuenta al Equipo de Orientación Escolar para indagar el conocimiento de las docentes/directivos, no se ha podido entrevistar ya que no se encuentra presente en dicha institución. El EOE al ser distrital rota, y esto imposibilita el acompañamiento constante que demandan los docentes y de esta forma dificulta una correcta inclusión educativa, de calidad y significativa.

Esta falta de acompañamiento, lleva a los docentes a sentimientos encontrados, estar mal predispuestos, frustrados y sobre todo angustiados por no saber cómo incluir a aquellos niños/as, desatendiendo al resto del grupo.

También, se observa que el trabajo de inclusión, termina dependiendo de la experiencia que tiene cada docente, y de su mirada inclusiva frente a la práctica, pero aún hoy, persisten ciertas costumbres de “escuela tradicional”, que hacen que el docente no repiense las prácticas que lleva a cabo, por lo cual, esto hace que los mismos adultos terminen excluyendo.

Por otro lado, existe gran desinformación en cuanto a políticas inclusivas, ya que los mismos no son capacitados a diario en dicha temática.

Si bien el equipo de conducción está al tanto de este emergente, sostiene que desde la escuela acompañan desde donde pueden y como pueden.

Se puede afirmar que aún falta bastante para hablar de escuelas inclusivas, si bien se está en camino, porque las políticas están, falta implementación. Sostienen que están en proceso de una escuela inclusiva, pero que falta mucho camino por recorrer, ya que lo que se está haciendo en realidad es repetir un discurso inclusivo, pero las prácticas cotidianas aún demuestran lo contrario.

Retomando el supuesto inicial de esta investigación en donde se afirma que: durante la última década, teniendo en cuenta que la inclusión escolar debe ser una garantía universal para los infantes, el Nivel Inicial del sistema educativo en CABA es excluyente con los niños/as que presentan alguna patología, se confirma dicho supuesto, ya que, se encuentra el niño/a con NEE sin la atención adecuada, en consecuencia, se vulnera su derecho a una educación digna y de calidad.

Para finalizar, confrontando dicha investigación con la de Casal (2018) *La educación inclusiva: políticas, discursos, saberes y prácticas*, a partir de los datos de un estudio exploratorio y en el marco de su tesis de maestría sobre políticas públicas y prácticas de inclusión educativa en el nivel primario, se puede arribar a conclusiones similares, ya que, si bien esta arroja resultados en el nivel inicial, la situación que describen y estudiaron, es similar en el nivel primario en cuanto a los temas de educación inclusiva.

El resultado es que, si bien es difícil llevar a cabo la tarea de incluir dentro del aula, igual así es gratificante ver el progreso de los niños/as dentro de ellas como todo su proceso de aprendizaje, y a pesar que aún “falta”, se está en camino de una escuela inclusiva, donde enseñan docentes, que con pocas herramientas y sin capacitación, se las ingenian para incluir a todos de la mejor manera posible.

Sugerencias/ Propuesta

Desde una intervención psicopedagógica, teniendo en cuenta, la diversidad en el aprendizaje y las diferentes formas de aprender de cada sujeto, desde una mirada holística e integral, se sugiere a los docentes la implementación la guía del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Se entiende que la diversidad es inherente a cualquier grupo humano y, por lo tanto, ofrecer diferentes alternativas de aprendizaje, no solo beneficia a todos, sino que también permite a los individuos escoger aquella opción que les resulte más adecuada y cómoda.

Con dicho diseño, se busca romper con la dicotomía entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad. La diversidad es un concepto que se aplica a todos los estudiantes, que tienen diferentes capacidades que se desarrollan en mayor o menor grado, por lo que cada cual aprende mejor de una forma única y diferente al resto.

Según el DUA (2011):

la diversidad que presentan los estudiantes en cuanto a estructura y configuración cerebral se traduce en una gran variabilidad respecto a la manera que tienen de acceder y procesar la información, al modo en que planifican, ejecutan y monitorizan diferentes tareas, y a la forma en que se motivan e implican en su propio aprendizaje. Esto es, las diferencias existentes entre las redes cerebrales de reconocimiento, estratégicas y afectivas de los alumnos, se manifiestan en diversas formas de aprender. Por tanto, el currículo debe estar diseñado universalmente, para que contemple la singularidad de cada alumno y haga posible el éxito educativo a todos... (p. 18).

Por ello, y a modo de estrategia de intervención psicopedagógica para la orientación y el asesoramiento para los docentes, la implementación del mismo en la práctica docente, puede servir para lograr que los currículos sean accesibles a todos los estudiantes.

De esta manera se pueden eliminar las barreras que se generan en el aprendizaje, como así también, es una buena base para crear opciones diferentes, flexibilizar los procesos de enseñanza y maximizar las oportunidades de aprendizaje.

Lista de Referencias

- Alba Pastor, C. Sanchez Serrano, J. y Zubillaga del Río, A (2011). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Pautas para su introducción en el currículo* [Archivo PDF]. https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf
- Alvarez Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología*. Paidós.
- Andrades Moya, J. Espejo, J. y Perez Alvarez, P. (2021). Estudiantes de pedagogía y su conocimiento sobre la inclusión educativa. *Revista de Estudios y experiencias en educación*, vol. 20, núm. 44, pp.164- 182. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243169780011/movil/>
- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la Diversidad*. Paidós.
- Beech, J. y Larrondo, M. (2007). *La inclusión Educativa en la Argentina de hoy. Definiciones, logros y desafíos a futuro*. UNESCO International Bureau of Education. <https://www.unesco.org/es/education/inclusion>
- Blanco, R. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo, en A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación, III. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales* (pp. 411-437). Alianza.
- Buenos Aires Ciudad (2022). *Inclusión Educativa* [página Web]. <https://buenosaires.gob.ar/educacion/estudiantes/sistema-educativo/educacion-especial/inclusion-educativa>
- Casal, V. (2014). *Configuraciones de apoyo para la inclusión educativa y sistemas de actividad. Avances de un estudio en el nivel inicial*. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación. UBA. Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Argentina, Buenos Aires.
- Casal, V. (2018). La educación Inclusiva: políticas, discursos, saberes y prácticas. *Revista RUEDES*, 8. <https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/ruedes/article/view/1663>
- Diseño Curricular para la Educación Inicial*. (2000). Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Secretaria de Educación. <https://buenosaires.gob.ar/sites/default/files/media/document/2016/07/20/2999c547d2d6d4d2883f750b5d356f933a449075.pdf>

- Echeita Sarrionandía, G. y Sandoval Mena, M. (2002). *Educación inclusiva o educación excluyente* [ArchivoPDF]. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/66888/008200330015.pdf?sequence=1>
- Echevarría, H. (2008). *La investigación cualitativa y el análisis computarizado de datos*. 1ª ed. Homo Sapiens Ediciones.
- Filidoro, N. (2018). *Notas para un diálogo posible acerca de la inclusión educativa* [Archivo PDF]. http://biblio3.url.edu.gt/publicg/biblio_sin_paredes/fac_humanidades/miradas_educ/pag/237-246.pdf
- Filidoro, N., Dubrovsky, S., Rusler, V. Enright, P., Mantegazza, S., Lanza, C., Pereyra, B. y Serra, C. (2018). *Miradas hacia la educación inclusiva: II Jornada de Educación y Psicopedagogía*. Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires. http://publicaciones.filo.uba.ar/sites/publicaciones.filo.uba.ar/files/Miradas%20hacia%20la%20educaci%C3%B3n%20inclusiva_interactivo_0.pdf
- Guía de buenas prácticas en Educación Inclusiva en relación a las personas con discapacidad orientada a la comunidad educativa*. (2022). Agencia Nacional de Discapacidad. Presidencia de la Nación. https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/guia_de_buenas_practicas_en_educacion_inclusiva_pdf.pdf
- Hernández Sampieri, R. Fernández Collado, R. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc. Graw Hill.
- Ley Federal de Educación 24.195 de 1993. <https://www.educ.ar/recursos/120191/ley-n-24195-ley-federal-de-educacion>
- Ley de Educación Nacional 26.206 de 2006. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/120000-124999/123542/norma.htm?msckid=9b4d02cec1c211ecbf63fdb5df22487c>
- Macchiarola, V. Mancini, A. Martini, C. y Montebelli, A. (2018). Nuevos formatos escolares para la inclusión educativa en Argentina. Los centros de actividades infantiles Innovación educativa *Innovación Educativa*, vol.18, núm.17. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6791106>
- Merino Fernández, J. (2009). Una escuela centrada en la comunidad. Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI. *Revista Complutense de Educación*. vol. 20 núm. 1.

<https://www.researchgate.net/publication/279472991> La escuela centrada en la comunidad Un modelo de escuela inclusiva para el siglo XXI

- Montero, I. y Leon, O.G. (2007). A guide for naming research studies in Psychology. *International Journal of clinical and health Psychology*, 7, pp. 847-862.
<https://www.redalyc.org/pdf/337/33770318.pdf>
- Ragonesi, L. Bruno, D. y Pérez Lugones, F. (2021). Inclusión educativa, aprendizaje y deseabilidad social en docentes de niños con trastorno del espectro autista de la CABA. *Revista PSOCIAL*, vol. 7, núm. 1. <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/123/1232225013/index.html>
- Roldan M., Gugliermi E., Coicaud C., y Segovia M. (1996). *La educación de los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Documento elaborado por especialistas del área de Educación Especial* [Archivo PDF].
[http://www.biblioteca.unp.edu.ar/asignaturas/pracensen/files/curriegb/EDUCACION ESPECIAL.pdf](http://www.biblioteca.unp.edu.ar/asignaturas/pracensen/files/curriegb/EDUCACION_ESPECIAL.pdf)
- Schwamberger, C. y Rusler V. (2018). Maestros indagando a diez años de la convención. Políticas de inclusión y formación docente en Argentina. *Revista RUEDES: Red de Educación Especial*, año 2018, pp. 48-69.
https://www.conicet.gov.ar/new_scp/detalle.php?id=49050&articulos=yes&detalles=yes&art_id=8905813
- Sautu, R., Paula Boniolo, P., Dalle, P. y Elbert, R. (2005). *Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*. CLACSO.
- Secretaría de Educación. (2005). *Ilusiones y verdades acerca de la integración en la escuela común*. [Archivo PDF]. <https://buenosaires.gob.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/ilusiones.pdf>
- Sinisi, L. (2010). Integración o Inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?. *Boletín de Antropología y Educación*, núm. 01. <https://www.uepc.org.ar/conectate/wp-content/uploads/2014/05/Sinisi.pdf>
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Base de la Investigación Cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquía.
- UNESCO (7- 10 de junio de 1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales*. Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad Salamanca, España.
http://www.excelduc.org.mx/sys-uploads/documentos/declaracion_de_salamanca_y_marco_de_accion.pdf

UNESCO (13 de Marzo de 2023). *Qué debe saber acerca de la inclusión en la educación*.
<https://www.unesco.org/es/inclusion-education/need-know>

Vasilachis de Giardino, I., Ameigeiras A. R., Chernobilsky, L. B., Verónica Giménez Béliveau, V., Mallimaci, F., Mendizábal, N., Neiman, G., Quaranta, G., y Soneira, A. J. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa.

Entrevista a docentes de Nivel Inicial

Salas: 4 y 5 años

- 1) ¿Qué dificultades presentan al trabajar con niños/as con necesidades especiales dentro del aula?
- 2) ¿Qué estrategias implementas a la hora de trabajar con dichos niños/as?
- 3) ¿Dentro de tu formación te han capacitado sobre las problemáticas que actualmente atraviesan los niños? ¿Cómo te manejas con esto?
- 4) ¿Cómo te sentís frente a esto?
- 5) ¿Qué observas en el grupo total de niños/as, los demás que sientes y/o perciben?
- 6) ¿De qué hablamos cuando hablamos de escuela inclusiva?
- 7) ¿Consideras que se están cumpliendo las condiciones de inclusión?
- 8) ¿Qué opinas al respecto que todos los niños/as en el nivel inicial deben ser incluidos en la Escuela Común?
- 9) ¿Consideras que se están cumpliendo sus derechos a la educación?

Entrevista a directivos

- 1) ¿De qué hablamos cuando hablamos de escuela inclusiva?
- 2) ¿Podes afirmar que esta institución es una Escuela Inclusiva? ¿Por qué?
- 3) ¿Qué establece la ley con respecto a la inclusión? ¿Esto se cumple, cómo?
- 4) ¿Qué es lo que observa usted frente al aumento de casos de niños/as con NEE?
- 5) ¿La escuela acoge a todos los niños con NEE? ¿Cómo lo hace?
- 6) ¿La escuela pública acompaña a estos niños/as? ¿Cómo?
- 7) ¿Este equipo que usted menciona, cumple con el acompañamiento adecuado para cada niño en particular?
- 8) ¿Qué observan ustedes sobre la formación docente? ¿Están capacitados frente a esto?
- 9) ¿los docentes poseen las herramientas para trabajar con dichas patologías? ¿Cuáles?
- 10) ¿Desde la Escuela como asesoran a los docentes que tienen niños/as con NEE?

1er. procesamiento de las entrevistas, matriz inferior

CATEGORIAS ENTREVISTAS	DIFICULTADES P.1	ESTRATEGIAS IMPLEMENTADAS P.2	CAPACITACIÓN P.3	SENTIMIENTOS P.4	PERCEPCIONES DE LOS NIÑOS/AS P.5	CONCEPCIÓN ESCUELA INCLUSIVA P.6	CONDICIÓN DE INCLUSIÓN P.7.	OPINIONES P.8	CONSIDERACIONES FINALES P.9
d. 1	no contamos con las herramientas tanto de preparación nosotras como en las escuelas, para poder afrontar las problemáticas que están viniendo en las nuevas infancias.	las estrategias son tratar de invitarlo a tratar de que el participe de las propuestas dentro de lo que él pueda y quiera, a veces puede más otras veces menos.	Jamás, yo estudio en el Eccleston del 2004 al 2007, pero de estas cosas no se hablaban	Me genera mucha angustia (...)Uno frente a eso se ve agotado, agobiado y que no sabes cómo resolver ciertas situaciones, te sentís como indefenso.	el resto se suele asustar y padecen esa situación, le genera miedo, ansiedad, angustia, rechazo, muchas veces no quieren jugar porque no saben cómo va a reaccionar ese otro.	Yo pienso que la escuela debe ser inclusiva no digo que no, pero también hay que entender las limitaciones de la escuela y las limitaciones del docente, porque al no contar con las herramientas de saberes, del ambiente, del contexto, del acompañamiento uno termina no pudiendo.	No, primero porque considero que nos falta a nosotras capacitaciones en educación, en brindar los espacios, charlas, EMIS, porque nos falta información, a los equipos de conducción, y falta personal en los Equipos de Conducción, falta mucha empatía también	Creo que hay niños que por más de que exista una ley que amerita a todos los niños deban asistir a la Escuela Común, esos niños no se les está acompañando adecuadamente porque los docentes no están capacitados para sus necesidades.	Considero que se están incumpliendo sus derechos en este dispositivo escolar porque es una falsa inclusión, lo están excluyendo porque estas queriendo normalizar al niño como al resto de sus pares

d.2	Lo primero que me viene a la mente cuando hablamos de dificultades es la falta de recursos	como estrategia docente es el trabajo en equipo SIEMPRE, pero más en estos casos, las entrevistas con las familias, los docentes que ya trabajaron con ellos, los equipos interdisciplinarios	En mi formación docente, fue muy escasa la capacitación	Me siento extremadamente comprometida con la tarea (...)es verdad que a veces me siento abatida	no puedo dejar de destacar la empatía, el amor y la solidaridad que se crea en todos; el acompañamiento de mis 13 alumnos/as para con esos 3 niños, la celebración de ellos frente a cada logro, las nuevas formas de conectarse frente a miradas y sonrisas; las diversas formas de expresión y lenguajes que se crean. Solo tienen 4 años y sin embargo, tienen una capacidad humana que muchos adultos deberíamos aprender.	Estamos construyendo una nueva mirada inclusiva en donde todos podemos pertenecer siendo respetados en toda nuestra integridad sin tener que ajustarnos a lo “establecido como NORMAL”, en donde haya equidad, flexibilidad, intencionalidad pedagógica en donde la docente pueda pensar en todas las diversidades, trabajar	Considero que estamos en el proceso de una escuela inclusiva pero que falta mucho camino por recorrer, creo que estamos repitiendo un discurso inclusivo pero en las prácticas cotidianas aún falta demasiado	Considero que todos los niños y niñas tienen derecho a la educación y estar en la escuela, pero es necesario tener equipos multidisciplinarios que acompañen a las docentes, a las familias, a los niños.	algunos derechos son vulnerados pero la escuela es un gran lugar para poder recuperar esos derechos
-----	--	---	---	---	--	--	---	---	---

						en redes en pos de la tarea y de los sujetos			
d.3	aún no estamos preparados para afrontar las diversas patologías (...) muchas veces sin herramientas para afrontar el día a día.	Observar que elementos le atraen, para incorporar a las planificaciones de acuerdo a sus necesidades (...) Me manejo, buscando información .	No, no me han capacitado sobre las problemáticas en las diversas patologías. (...) capacitándonos.	Cómo me siento, con muchos altibajos (...) en otras oportunidades sola, cansada, estresada por toda la situación que te desborda.	Los niños perciben que todos no somos iguales que cada uno tiene tiempo distintos, pero esto no ocurre siempre, ya que muchas veces cuestionan porque ellos pueden hacer algunas cosas y los otros no, o viceversa. Muchas veces ayudan a que los niños con patología se sientan acompañados.	Para hablar de escuela inclusiva hace falta mucho que aún no está en marcha ni un 25% de ello, yo creo que por que los chicos con patologías estén en el aula no es una inclusión, está mal expresado, es una inserción a la socialización.	No, no considero que se cumpla.	Si claro que si deben ser incluidos todos en las escuelas comunes.	No, se que las/los docentes hacen muchas cosas para que esto ocurra, (...) Pero muchas veces quedan excluidos realizando otras actividades , por el desgaste que esto implica.
d.4	A veces no tenes las herramientas para llevar a cabo las distintas	Busco hacerle una tarea por separado, no tan compleja, según su interés o	No me han capacitado, tenemos capacitaciones sobre	Muchas veces me siento frustrada porque no sabes cómo	El grupo muchas veces lo integran sin problema, pero hay momento	no contamos nosotros docentes con las	No, para nada. Como te dije recién no contamos con las	Me parece bien que se incluya a los niños con	No, porque mayormente no reciben la misma educación que el resto del grupo

	propuestas en el aula,	que pueda hacer el niño acorde a sus condiciones .	diferentes áreas, pero específicamente de inclusión nunca. En el profesorado no tuve ninguna materia y por fuera tampoco	contenerlo	s que depende como se encuentre el niño también quedan excluidos.	herramientas para que estén totalmente incluidos dentro de esta educación formal, si nosotros tuvieramos alguien que nos oriente sería distinto, y no quedarían excluidos.	herramientas para afrontar esta demanda, por lo menos una persona dentro de la institución que acompañe y oriente a los docentes sobre estas inquietudes que tenemos y poder llevarlas a cabo dentro de la sala.	NEE pero si tendríamos a alguien que nos oriente para que no queden afuera, excluidos, al no contar con eso, a nosotras como docentes se nos dificulta llevarlo a cabo porque estamos solas.	porque no tenemos nosotras los recursos para llevarlo a cabo.
d.5	No saber cómo ayudarlos en el aprendizaje, muchas veces por enfocarnos en esos niños con capacidades diferentes desatendimos al resto del grupo	Busco conectar con el niño, separarlo del grupo porque mayormente le cuesta la atención a grupo total, trato de hacer el uno a uno y que el conecte conmigo.	No, yo hace más de 20 años que me recibí y nunca para nada recibí estrategias o algún tipo de formación de cómo trabajar con niños con discapacidad.	Me siento que no sé cómo ayudarlos (...)Uno está cansado y termina colapsando, estrés, angustia, nervios y esto se lo transmitís al resto del grupo.	El grupo sigue funcionando como grupo, lo registran, le muestran afecto, no les afecta en nada, lo aceptan re bien.	Escuela inclusiva es tratar de incluir a los niños con capacidades diferentes en una escuela normal, pero la inclusión no es fácil. Primero porque	No, para mí no se cumplen, si hubiera personal capacitado para esto sería distinto.	en estas condiciones estos niños no terminan siendo incluidos.	Si, incluidos están, el tema es que muchas veces haces que se cumpla el derecho de ese niño pero estas dejando el derecho de otros niños, porque los terminas dejando solos.

						falta persona l, segund o falta gente que este capacit ada para esto.			
d.6	Siento que no estoy capacitada porque no tengo estrategias que sean acertadas para trabajar con estos niños,	Uso materiales que sean atractivos para él, le realice una caja con juegos que son de su interés y el busca eso para entretenerse pero depende mucho de su interés	No, en el profesorado que yo recuerdo no, hace 10 años. No me capacite por fuera	Me siento frustrada porque no sé cómo ayudar al niño	El resto del grupo se dispersa cuando estos niños deambulan por la sala, muchos ya registran lo que les pasa, entonces no le dan interés y otros se enganchan con el material que tiene el otro, y ahí es cuando se desorganiza todo el grupo	Creo que para que sea inclusiva necesitamos profesionales que nos ayuden adentro de la sala, que nos ayuden que nos aporten ideas, estrategias en el funcionamiento del día en la sala, para mí eso es ESCUELA INCLUSIVA, no inclusión porque le doy la vacante	No, para mí no. (...) Terminamos siendo cuidadoras, esto termina siendo un depósito, cuidado que esos niños no peguen, no muerdan al resto.	Todos tienen el derecho a incluirse en una escuela común siempre y cuando se de esa inclusión como corresponde. Que haya un espacio habilitado para eso, que haya profesiones que ayuden a incluir a estos niños, que ayuden a las maestras y también	No, porque hay veces que logras cosas mínimas y hay otros días que no puedes hacer nada, ahí no se están cumpliendo los derechos ni el de él ni del resto que también queda desatendido y abandonados muchas veces por atender con estos niños.

						y está adentro			
d.7	Las dificultades son frecuentemente que no hay un tope de casos por sala, no hay MAI, Maestras integradoras, APND y el EOE se encuentra colapsado por lo cual el docente está solo/a sin ningún tipo de acompañamiento o supervisión	me capacité (por mi cuenta) (...) allí incorporé todas las herramientas necesarias para trabajar con estos casos en la sala	Me capacité particular y abone las capacitaciones.	Uno se encuentra desbordado, enojado (porque la situación lo supera.	Me duele que la integración sea, de alguna manera, "mentira" porque los docentes no estamos preparados para recibir niños con NEE (...)	En este momento de la NADA misma, debería ser una escuela de puertas abiertas con los profesionales capacitados para brindar lo que las familias y los niños/as necesitan, con equipos multidisciplinares que acompañen al docente y le brinden las herramientas.	No y en algunos casos no se respetan los derechos del niño, se termina excluyendo a ese niño porque no se le está respetando el derecho a su educación.	Considero que con las condiciones adecuadas funcionaría muy bien, no estaría siendo el caso.	No en todos los casos, porque en estas condiciones por atender los casos de integración se descuida el grupo y su proceso de aprendizaje y el acompañamiento personalizado.
D.1	Lo que veo más es que pos pandemia hubo un aumento	realidad habría que tener más herramientas y tener más apoyo desde los	No, mínima, quizá hay una bajada de Supervis	No, los docentes terminan haciendo lo que pueden, nosotros	(No lo menciona)	Inclusiva una escuela es para todos y todas, no	Establece que todo niño debe ser incluido	Es difícil, es esporádico, viene y hace	Yo considero que tiene que haber un presupuesto o mucho

	<p>de casos en la sala de 4 y 5 años. Antes no se visibilizaban o ahora se les está prestando más atención</p>	<p>equipos de orientación más constante.</p>	<p>ión sobre algún texto informativo, pero no hay una capacitación específica EMI sobre este tema. No hay nada que venga del Ministerio de Educación, depende del interés del docente que tenga en capacitarse sobre el tema.</p>	<p>como equipo directivo ayudamos a la contención</p>		<p>necesariamente tiene que haber un niño con NEE, es de todas y todos, incluye a todos los niños y las niñas</p>	<p>o en la Escuela común por lo menos en lo que respecta al Nivel inicial. En el Nivel Inicial si se cumple la ley, se vela por los derechos de los niños/as a ser incluidos, a todos con NEE o sin NEE, a toda la población infantil de los 45 días hasta los 5 años de edad, para todos aquellos que necesitan una vacante les será</p>	<p>alguna intervención con las familias, pero no es constante. Vienen una vez por mes, dependiendo cada caso, si se requiere una mayor integración y seguimiento vienen más seguido, mayormente hacen observaciones y nada más (...) y por lo general cuando viene el EOE le da una orientación a las familias quizá</p>	<p>mayor, poner más personal capacitado profesionales psicólogos y psicopedagogos que vengan a trabajar a las escuelas y que acompañen a los docentes, el problema son las políticas educativas el discurso va por un lado y la práctica entre comillas inclusiva va por otro.</p>
--	--	--	---	---	--	---	---	--	--

							otorgada.	más puntual hacia que especialista dirigirse. A nosotras como Equipo Directivo no nos dan ninguna pauta, el Eoe se muestra sobrecargado de casos.	
D.2	Observo que es muy difícil respetar los derechos de todos los niños/as en el mismo momento, cuando hay tantos niños con características que necesitan un abordaje particular.	tratamos de buscar las estrategias, como te decía, no tenemos formación (...)Equipo directivo buscamos estrategias para acompañar a esos docentes que tienen niños en sus salas con NEE y mayormente quienes tienen conductas disruptiva	Mira el docente se capacita plenamente y nuestra profesión hace que nos vayamos capacitando todo el tiempo porque la realidad va cambiando, las políticas educativas se	docentes no tenemos formación específica con respecto a esto entonces es algo que nos cuesta mucho, desde el equipo docente y el equipo de conducción (...)La realidad que	el resto del grupo un poco desamparado, desatendido	Inclusiva es abierta, antes era a los NEE ahora atiende más a la diversidad que tenemos en estos momentos no solamente niños con NEE sino	Sí, porque acá el niño es el protagonista y desde la conducción, hasta todo el personal de ejecución, incluso los auxiliares que están al tanto de la entrada	La escuela tiene que hacer eco y darles el lugar que corresponde (...)Este año puntalmente es un año que se apunta muchísimo desde las capacitaciones	porque no hay una formación específica al respecto porque esto es novedoso, y creo que es necesario y urgente abordarlo desde el Ministerio con nuevas políticas educativas.

		(...)vamos probando estrategias que se nos van ocurriendo porque nosotros investigamos por nuestra propia cuenta,.	van modificando, la sociedad misma cambia	también hay que sostener a ese docente y acompañarlo, y nosotras conducimos esta institución por ende también nos afecta no somos ajenas		con necesidades emocionales especiales, con características propias, sociales diferentes.	y salida de los niños que nosotros incluimos. Se busca que el niño tenga la centralidad en la escuela y que cada uno en esta escuela pueda aprovechar el espacio educativo de la mejor manera posible.	conferencias y distintas actividades que propone el Ministerio para facilitar la inclusión escolar.	
D.3	Yo creo que te forman con un ideal de grupo y cuando llegas a la práctica docente te encuentras con otra cosa, entonces ahí aparece	Yo lo que observo que los docentes son muy creativos, y buscan constantemente estrategias algunas más otras menos, pero siempre en pos del bienestar del niño y	docente tiene alguna que otra especialización, pero bueno vamos a tientas no es que entendemos mucho la cuestión,	Tratamos de acompañar a los docentes, es muy difícil porque muchas veces los docentes no se abren a ese asesoramiento, es complicado	(No lo menciona).	Yo la veo una escuela para todos, una escuela que vea al niño de una manera integral adaptar la instituc	Puedo afirmar que esta institución tiende a ser una escuela inclusiva, no sé si inconscientemente es una escuela inclusiv	cambio de paradigma, lo mismo con la inclusión, no solamente es incluir a los niños con NEE sino esta inclusió	El EOE hace lo que puede, tienen tantos casos que hay veces que no se acuerdan a quien vienen a visitar, no dan abasto, falta personal, falta estructura

	<p>el docente que te dice yo no fui formada para esto, van aprendiendo con la experiencia y de otros compañeros.</p>	<p>en ver que es lo que le sucede, lo que le pasa y como hacer más amena su permanencia en el jardín.</p>	<p>hacemos lo que podemos</p>	<p>porque hay una variedad de docentes que tienen miradas muy distintas a la de uno entonces el asesoramiento es complejo.</p>		<p>ión a ese niño.</p>	<p>a, porque docente es distinto, hay chicas que están más preparadas que otras, hay chicas que falta que se preparen un poco más. (...) yo creo estamos en un buen proceso, el recurso humano en esta escuela esta, también el material pero aún falta, estamos en camino.</p>	<p>n habla del formato humano y de como nosotros miramos a esos niños y la empatía que tenemos que tener con el otro.</p>	<p>para el EOE, el sistema público está colapsado.</p>
--	--	---	-------------------------------	--	--	------------------------	---	---	--