

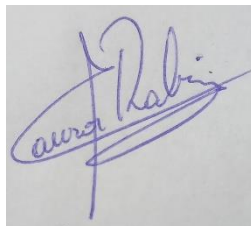
FACULTAD DE PSICOLOGIA Y CIENCIAS SOCIALES

LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGIA

“La educación Inclusiva en el Nivel Inicial: propuestas de enseñanza entre el derecho y los desafíos.”

TRABAJO INTEGRADOR FINAL

Estudiante: Raboni, Laura Roxana.



Legajo: 29291

Directora: Adán, Mariel.

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en Psicopedagogía.

2024

ÍNDICE

TÍTULO:	3
RESUMEN:	3
DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.....	4
Planteo de Problema.....	4
Objetivos:.....	5
Hipótesis o supuestos básicos de investigación.....	5
Fundamentación.....	5
ESTADO DE ARTE (antecedentes).....	7
MARCO TEÓRICO.....	16
Educación inclusiva. Un Derecho.....	16
Nivel inicial.....	21
Trayectoria Educativa.....	23
Propuestas de enseñanza.....	27
MÉTODO.....	33
Diseño.....	33
Participantes.....	33
Muestra.....	34
Instrumento y procedimiento.....	34
Dimensión ética.....	35
RESULTADOS.....	35
DISCUSIÓN.....	39
CONCLUSIÓN.....	47
APORTES CONTRIBUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	48
Limitaciones de la investigación.....	49
Propuesta de intervención.....	49
REFERENCIAS.....	56
ANEXO/S.....	58

TÍTULO:

“La Educación Inclusiva en el Nivel Inicial: propuestas de enseñanza entre el derecho y los desafíos.”

RESUMEN:

El presente trabajo tiene como objetivo, conocer cómo se implementa la educación inclusiva en el nivel inicial y cómo se planifican la propuesta de enseñanzas en los jardines de infantes N.º 907, 911 y 929, de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas del partido de Malvinas Argentina de la provincia de Buenos Aires, durante el año 2023. El mismo se desarrolla bajo un enfoque cualitativo pretendiendo un alcance de tipo descriptivo.

La muestra que se utiliza en la investigación son las no probabilísticas o dirigidas, en este caso, se seleccionan diez docentes, de los jardines de infantes nombrados a quienes se les realiza una entrevista abierta. Las mismas son mujeres entre las edades de 28 años a 49 años y la antigüedad en su cargo varía desde los siete años a los 20 años. La mayoría de las docentes entrevistadas tienen a cargo salas de cinco años, tercera sección y solo tres de ellas están a cargo de salas de cuatro años, segunda sección.

Los resultados obtenidos, fueron insumos para lograr realizar propuestas de enseñanzas a través de proyectos de intervención que son abordados a nivel institucional, para dar respuestas a los obstáculos y barreras que se presentan cuando se debe trabajar con la educación inclusiva en el nivel inicial, como así también en la planificación de las propuestas y dispositivos para aquellos estudiantes que presentan alguna discapacidad o condición. De esta manera se pretende poder brindar una verdadera educación inclusiva de calidad, a todos y todas cumpliendo con el derecho a la educación desde una tarea colectiva, corresponsable con todos los actores institucionales.

Palabras claves: Educación Inclusiva. Nivel Inicial. Propuestas de enseñanza.

DELIMITACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO.

El presente estudio se desarrolla bajo un enfoque cualitativo pretendiendo un alcance de tipo descriptivo, como refiere, Ynoub, R. (2015) propone precisar algunas regularidades de atributos o propiedades de un objeto en estudio, sea mediante la descripción de una o más variables, o identificando aspectos comunes entre algunas de ellas. En este caso, se pretende investigar cómo se implementa la Educación Inclusiva en el Nivel Inicial, en tres jardines de infantes estatales, de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas en el partido de Malvinas Argentinas de la provincia de Bs As en el corriente año 2023, partiendo de que la educación inclusiva es un derecho de todas y todos los estudiantes. Y, por otro lado, es un gran desafío para los docentes pensar en la elaboración de propuestas de enseñanzas inclusivas para todos aquellos alumnos que lo requieran. De esta manera se pretende poder conocer el objeto de estudio y abordar de manera pertinente las problemáticas que se presentan, conocer los obstáculos y limitaciones para garantizar una verdadera educación inclusiva en la trayectoria escolar de todos los niños y niñas.

Planteo de Problema

El nivel inicial es el primer tramo institucional donde los niños comienzan a transitar su trayectoria escolar, quienes comparten con otros niños y otros adultos un nuevo espacio. En ese ambiente los niños se van adaptando, participando en situaciones de enseñanza y aprendizaje, enmarcadas en un Diseño curricular. El paradigma actual que nos atraviesa respecto a la inclusión de alumnos con necesidades educativas especiales puso en evidencia la necesidad de que los docentes busquen diferentes estrategias para preparar actividades o propuestas pedagógicas diversas que sean acordes a la inclusión de los mismos.

El problema que se presenta, a partir de los cambios en la ley de discapacidad, es poder conocer cómo se lleva a la práctica dentro de las aulas la Educación Inclusiva. Poder detectar cuáles son los obstáculos que se encuentran los docentes de nivel inicial al momento de planificar o confeccionar propuestas de enseñanzas inclusivas para aquellos alumnos que lo necesitan. Saber cuáles fueron sus experiencias con estudiantes con necesidades educativas especiales, si han recibido alguna formación o fortalecimiento sobre la inclusión, si cuentan con acompañamiento institucional y conocer qué propuestas de enseñanzas confeccionan frente a la diversidad en el aula. A partir de este planteo surge la inquietud en este plan de investigación la siguiente pregunta: **“¿Cómo se implementa la Educación Inclusiva en el Nivel Inicial y cómo se planifican las propuestas de enseñanza en los jardines de infantes**

N. ° 907, 911 y 929, de la Localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, de la provincia de Buenos Aires, durante el año 2023?

Objetivos:

Objetivo general:

- Conocer cómo se implementa la Educación Inclusiva en el nivel inicial y cómo se planifican la propuesta de enseñanzas en tres jardines de infantes de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas de la provincia de Buenos Aires, durante el año 2023.

Objetivos específicos:

- Identificar cuáles son los obstáculos, dificultades y limitaciones que presentan los docentes cuando deben planificar propuestas de enseñanzas inclusivas.
- Desarrollar y efectivizar propuestas de enseñanzas y dispositivos acordes a los estudiantes con discapacidad o con alguna condición.

Hipótesis o supuestos básicos de investigación

La Educación Inclusiva es un derecho de todas y todos los estudiantes, poder pensar en los obstáculos y barreras no permite abrir un camino a su implementación en las instituciones con verdaderas propuestas de enseñanzas inclusivas que acompañen su proceso de enseñanza y aprendizaje en su trayectoria escolar. Brindar un acompañamiento institucional a los docentes de nivel inicial en la Educación Inclusiva, permite un trabajo cooperativo, y corresponsable a la hora de planificar las actividades áulicas en su diversidad. Sabemos que es un gran desafío para todos los actores institucionales llevar a cabo esta tarea de inclusión en la práctica diaria.

Fundamentación

La presente investigación surge a partir de la inquietud de conocer cómo se trabaja la Educación Inclusiva en el nivel inicial, cuáles son sus obstáculos y sus limitaciones, cómo se planifican las propuestas de enseñanza y saber cómo se lleva a la práctica en el abordaje dentro de las aulas. Para este estudio se tomarán tres jardines de infantes de nivel estatal de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, de la provincia de

Buenos Aires. Por otra parte, se pretende poder escuchar a los docentes desde sus prácticas diarias y sus experiencias en este desafío de pensar propuestas de enseñanzas que atiendan a la diversidad. En estos últimos años se ha observado un aumento en la matrícula de estudiantes que presentan alguna condición o necesidades educativas especiales evidenciando una gran diversidad en las aulas. Se busca poder determinar cómo es el abordaje de la educación inclusiva que se encuentra enmarcada en el diseño curricular como unas de las perspectivas transversales a trabajar. Poder identificar las dificultades, con las que se enfrentan los docentes a la hora de planificar actividades y propuestas de enseñanzas para los alumnos que necesitan estar incluidos en el Jardín. Saber si los docentes han tenido en su formación el abordaje de la Educación Inclusión, si cuentan con herramienta y poder visualizar cómo las interpela la temática de la discapacidad. Es necesario detectar los obstáculos y las barreras que aparecen para poder acompañar al estudiante en sus comienzos de su trayectoria escolar. Respetando la obligatoriedad de la educación en el nivel inicial a partir de los cuatro años de edad, dentro de las políticas de cuidado y de derecho a la educación.

Cuando hablamos de trayectorias educativas pensamos en ese trayecto que comienza el niño en su escolaridad y en quienes acompañan con responsabilidad. Como dice, Nicastro, Sandra, y Greco María Graciela, Al hablar de Trayectorias Educativas se refieren a un recorrido, a un camino en construcción permanente. En ese camino donde están en juego los procesos de enseñanza y aprendizajes, serán significativos en la medida que los estudiantes puedan apropiarse de los mismos. Es aquí donde los docentes comienzan acompañar al estudiante siendo un modelo que enseña y a su vez conduce en ese camino que transita al iniciar sus primeros pasos por el jardín. Además, es la familia quien también acompaña la escolaridad de sus hijos, construyendo lazos con las instituciones para fortalecer ese camino desde las diferentes culturas que luego se juntan en esos grupos de alumnos y que enriquece los procesos de enseñanza y aprendizaje en la planificación del docente.

Por otro lado, sabemos que la educación es un derecho de todos los niños y niñas, sin importar su condición y que se debe garantizar la igualdad de condiciones, respetando y valorando las diferencias. Este gran desafío que en la cotidianidad de varios jardines de infantes es difícil sostener y dar continuidad a la trayectoria escolar de los estudiantes, debe ser un trabajo colectivo, cooperativo, con compromiso y

corresponsable entre todos los actores institucionales con acuerdos y la participación de las familias. La UNESCO (1994) en la declaración de Salamanca, menciona, “la Educación para todos, reconoce la necesidad y la urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, niñas, jóvenes y adultos, incluidos aquellos con discapacidad, dentro del sistema común de educación”.

Pensar las prácticas educativas inclusivas cómo se plantea en la Resolución 1664 (2017), donde supone partir de una mirada de la enseñanza superadora de modelos didácticos tradicionales y de escenarios áulicos o formatos rígidos y estáticos que devienen de paradigmas escolares históricos, a los que debemos reconocer y modificar. Motivo por lo cual es muy importante que los docentes puedan formarse y modificar sus prácticas pedagógicas siendo flexibles en contenidos y actividades para que todos los estudiantes puedan acceder.

En este sentido, el desarrollo de las prácticas de enseñanza supone diseñar diferentes propuestas de enseñanza que favorezcan el acceso a los contenidos curriculares y que reconozcan las particularidades de cada grupo dentro de la diversidad que se presenta en el aula, como así también, tener en cuenta la singularidad de cada estudiante y las barreras de su entorno.

ESTADO DE ARTE (antecedentes)

Se detalla a continuación algunas investigaciones llevadas a cabo en los últimos años, sobre la temática expuesta, que se realizaron en diferentes países.

En la revista científica el Yachana, la licenciada, Nasqui, la doctora, Curay y doctora Trelles, en el artículo “La actitud docente frente a los estudiantes de educación inicial con la inclusión educativa” (2018), refieren que si bien hay un reconocimiento de los derechos que tienen todas las personas dentro de la sociedad, en el área educativa se quiere alcanzar este principio, con todos los estudiantes, en la inclusión educativa y que a pesar de su diversidad compartan el mismo ambiente de enseñanza - aprendizaje donde sean valoradas sus capacidades y se atiendan sus necesidades. La forma en que se desarrolla el proceso inclusivo desde la perspectiva de los docentes de Educación Inicial, aún no ha sido abordada desde lo esperable. Por este motivo es que la presente investigación pretende analizar la actitud de estos frente a esta tarea y los recursos con que cuentan para aplicar este proceso dentro del

aula. Este trabajo fue de tipo cuantitativo realizado en la ciudad de Cuenca - Ecuador, utiliza como instrumento el Cuestionario de Actitudes hacia la Inclusión Educativa de Boer, Timmerman, Pijl y Minnaert (2012), que se aplicó a una muestra de 26 maestros del nivel educativo antes referido. Los resultados demostraron que los docentes presentan una actitud favorable respecto a la inclusión educativa, actitud que se ve opacada por la falta de preparación y recursos que faciliten atender de manera adecuada al grupo de estudiantes incluidos.

La investigación de Marca, Zenovia, (2018) tiene como objeto conocer si existe la “Inclusión/exclusión educativa en niños y niñas con discapacidad o necesidades educativas especiales en las instituciones de nivel inicial en la Ciudad de Puno”, se planteó sobre la necesidad de conocer si existía la inclusión/exclusión educativa en los niños y niñas en las instituciones de nivel inicial, saber las causas de la exclusión educativa y poder identificar si existen las condiciones y posibilidades para la inclusión de los mismos en dicho nivel. La investigación fue descriptiva y se trabajó con una muestra de 36 instituciones de nivel inicial, donde se utilizaron encuestas y entrevistas dirigidas a directores y especialistas de la educación para obtener la información. Se llegó a Identificar en las instituciones educativas de nivel inicial de la ciudad de Puno que no existía una verdadera inclusión de niños con discapacidad y la exclusión del sector estudiantil con discapacidad era alta, porque se había identificado que existían causas que impedían la inclusión de niños con discapacidad, por no brindarles las herramientas adecuadas para atender sus necesidades en igualdad de condiciones con los demás. Con esto la posibilidad de incluir a un niño con discapacidad era mínima. En consecuencia, nombran, que algunas de las condiciones eran: la falta de accesibilidad de los espacios y ambientes de las instituciones educativas del nivel, el no contar con materiales didácticos accesibles para el aprendizaje de los niños con discapacidad, desconocimiento sobre la educación inclusiva, deficiente apoyo del equipo especializados, los profesores que no estaban capacitados para atender a los niños con discapacidad y no contar con los recursos y materiales accesibles.

Así mismo las autoras, Kozlocuskis, K, Moreyra, A., Murgana, S. y Ramírez, Marina (2019), en su trabajo denominado, “Repensando tensiones y problemáticas en torno a la inclusión: Un análisis de un caso en una institución de nivel inicial en CABA”, realizaron su investigación desde un enfoque cualitativo con entrevistas profundas a ocho docentes del nivel inicial, para trabajar la problemática y tensiones ligadas a la inclusión. El propósito del siguiente estudio etnográfico fue mostrar las problemáticas y tensiones que surgieron entre los

actores institucionales, (equipo docente, equipo directivo y equipo de orientación escolar) a partir del crecimiento exponencial en la matrícula de alumnos y alumnas con discapacidad. Plantean la importancia de que los actores implicados en el proceso de enseñanza - aprendizaje puedan sentirse cómodos y en un clima de hospitalidad ante la diversidad. También que puedan generar posibles alternativas que mejoren las tensiones y problemáticas que surgen en el proceso de inclusión. Mencionan que, por un lado, la modalidad de educación especial debería llevar adelante su rol intentando romper con las barreras culturales y políticas, en un trabajo interdisciplinario en la práctica diaria, brindando los apoyos necesarios a la institución y acompañar en el proceso de cambio garantizando las trayectorias educativas de los estudiantes. Esto requiere del fortalecimiento de los equipos y de su formación en herramientas para el diseño, desarrollo y evaluación de dichas políticas. Como resultado refieren que, al no contar con los profesionales acordes a la población, las capacitaciones para la actualización del personal, las condiciones edilicias adecuadas, espacio áulico y de esparcimiento acorde a la cantidad de alumnos/as, los docentes expresaron sentimientos de frustración, culpa, incertidumbre y distintos malestares al no saber qué hacer con la diversidad.

Por otro lado, Sonia Esperanza Duarte Correa y Elsy Yaneth Sánchez Rincón en su proyecto sobre “Educación Inclusiva y Representaciones Sociales en los Escenarios de la Práctica Docente”, publicado en Bogotá (2019), Facultad de ciencias humanas y sociales en la carrera de Maestría en Educación, indagan sobre las representaciones sociales que tienen los docentes sobre el concepto de Educación Inclusiva y cómo estas influyen en sus prácticas pedagógicas. Este estudio fue de carácter cualitativo, las técnicas que se utilizaron para la recolección de información fueron, la observación participante a través de una lista de chequeo por categorías, encuesta semi - estructurada y entrevista a profundidad. Participaron 21 docentes del ciclo inicial que trabajaban en el Colegio Julio Garavito Armero I.E.D, y la gran mayoría tenía más de veinte años de experiencia como docentes. Se buscó colaborar en la transformación de las prácticas pedagógicas de los docentes, a partir de la reflexión y el replanteamiento de su quehacer pedagógico dirigido hacia una Educación Inclusiva. Los resultados a los que se arribaron, develó que para la mayoría de los docentes de la institución comprenden que la educación inclusiva es una práctica incluyente en donde se debe dar espacio a la atención de las necesidades pormenorizadas de cada niño sin importar su condición física, mental o emocional, sin embargo cuando se trata de flexibilizar el currículo

planeando actividades que en la realidad ponga este concepto en práctica, se observó que se opacan los recursos y se complejiza en la praxis. Esto los docentes lo atribuyen a la falta de apoyos humanos y técnicos en los diferentes espacios. La reflexión, que debe enmarcar la práctica docente, en cuanto a su experiencia pedagógica debe estar permeada por una actitud asertiva, flexible, conciliadora y comprensiva frente al otro, sin importar su condición y/o su desarrollo. El proceso de la educación inclusiva y las representaciones sociales que surjan en los maestros terminan siendo posibilitadoras o reprocesos en las prácticas eficaces desde la inclusión, por lo tanto, es una tarea que sin duda no solo se abandera desde unos pocos, sino que nos invita desde lo colectivo a pensarnos en cómo ejercer nuestro quehacer e ir transformando esas representaciones en certezas sobre lo que la educación inclusiva debe ser.

Para concluir a lo que refiere esta investigación considera fundamental el cumplimiento y la puesta en marcha de propuestas generando espacios de fortalecimiento en donde se compartan experiencias significativas y se apropien de conceptos, prácticas incluyentes que permitan en medio de los escollos encontrados por brechas del sistema, argumentados desde las trabas vividas por los docentes, lograr una resignificación de la educación en sí misma, en pro de la consecución de resultados que den cuenta de la búsqueda del bienestar de todos los niños y niñas.

En la revista el FARO, Marlen Figueroa Varela y Alejandra Corvalán Navia en su artículo sobre “Desafíos de la Educación Inclusiva en la Formación Inicial Docente” publicado en el Volumen. 1, N° 29 (2019), describe que en las dos últimas décadas las perspectivas utilizadas en las políticas públicas del ámbito educativo, han transitado desde la integración a lo inclusivo. Esto ha generado el reconocimiento de la diversidad por sobre lo normativo, constituyéndose la diferencia como norma; por lo menos a nivel teórico, ya que esto no necesariamente trasciende hacia lo aplicado. La generación de diversas leyes dirigidas hacia el fomento de la inclusión y los contingentes movimientos sociales (educación no sexista), refuerzan la aceptación y valoración de la diversidad; también la resolución pacífica de los conflictos inherentes a ella. Requiriéndose, por consiguiente, habilidades en el profesorado que no han sido intencionadas en ningún momento de la formación docente. Diversos estudios señalan la importancia de la dimensión emocional en el proceso educativo. Las competencias emocionales han sido ampliamente relacionadas con el rendimiento académico, bienestar psicosocial, desarrollo de habilidades socio - cognitivas, salud mental y conductas pro-sociales, entre otras. Si bien existe evidencia al respecto, en nuestro país aún la

educación emocional no ha sido considerada formalmente en el ámbito educativo. Esto pone en evidencia la necesidad de que estas competencias y habilidades sean abordadas de forma explícita dentro del currículum de la formación inicial docente. Este artículo revisa la situación actual en estos ámbitos y reflexiona sobre las posibilidades que surgen, tanto en términos de formación como investigativos, a partir de la problematización de los requerimientos que el profesorado presenta, en este contexto que propone a la educación como una oportunidad para promover igualdad y justicia social. La formación inicial docente y la formación continua en la carrera docente, debe hacerse cargo de fomentar el desarrollo de estas habilidades, que sabemos de acuerdo a la literatura, son entrañables. Así, docentes habilidosos emocionalmente modelarán y fomentarán el desarrollo de estas competencias en sus estudiantes y en los entornos educativos. Queda pendiente a nivel institucional, quién se hará cargo de llevar a cabo este desafío. De momento se abren futuras posibilidades de investigación al respecto.

El Autor Br. Carlos Armando Córdova Rivera en su investigación, de “Educación inclusiva en las instituciones educativas del distrito de San Luis”, de la Universidad Cesar Vallejos (2019), en Lima - Perú, se plantió como objetivo general determinar la relación entre la actitud docente y el uso de las prácticas educativas inclusivas de estudiantes de colegios con necesidades educativas especiales en el distrito de San Luis. Se utilizó un enfoque cualitativo, el cual busca realizar un análisis profundo de la educación inclusiva en los niños, niñas y jóvenes con NEE en los colegios del nivel inicial, primarios, secundarios del distrito de San Luis. Las técnicas e instrumentos utilizados, fueron: entrevistas, diálogos, registros, memorias, entre otros, con el propósito de indagar en su significado profundo. En este trabajo de investigación se va a describir las metodologías que se están utilizando en los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) en los colegios del distrito de San Luis, para ello se ha utilizado la técnica de la entrevista y observación con los directores y profesores de las instituciones educativas del nivel inicial, primaria, secundaria y centro de educación básica especial (CEBE), como parte del trabajo de campo se ha realizado entrevistas a los directores, profesores, personal de Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (Saanee) de los colegios del distrito de San Luis que fueron seleccionados para este fin. Se tomaron en cuenta tres instituciones educativas del nivel inicial (Niño Jesús de Praga), primaria (Madre Admirable) y secundaria (Villa Jardín) del distrito de San Luis. Los cuales fueron: los directores, profesores y personal

de Servicio de Apoyo y Asesoramiento para la Atención a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE). Con esta investigación, se pretende que los colegios del distrito de San Luis sean verdaderamente inclusivos, porque de esta manera se va a generar futuras oportunidades para los niños y jóvenes no solo con habilidades especiales sino también para los niños regulares. El Ministerio de Educación a través de las UGELs apuestan por la inclusión social para generar un aprendizaje en conjunto sin distinción alguna, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, es decir como una opción que garantiza el derecho a la educación para todos los estudiantes no solo los niños con necesidades educativas especiales. En ese sentido, dentro de las conclusiones se va a solicitar que los colegios no solo del distrito de San Luis sino a nivel nacional tengan apoyo general sociopolítico del gobierno central para que se puedan realizar verdaderamente las políticas públicas de educación inclusiva en las instituciones educativas de todo el país. Dado que el objetivo principal de la educación inclusiva es de favorecer la relación entre alumno y profesor con una igualdad de oportunidades, teniendo una educación casi personalizada donde se favorecerá la participación de los alumnos inclusivos, además de la solidaridad y trabajo en equipo de los alumnos regulares, es por ello que se pretende realizar una transformación del sistema educativo donde el docente deberá intervenir como un intermediario, donde fortalecerá la tolerancia entre todos los alumnos y con ello la aceptación de sus compañeros de clase y por ende se mejorará la calidad de la enseñanza. Al finalizar la investigación brinda algunas recomendaciones, tales como; la capacitación a todos los docentes y profesionales que trabajen con niños y jóvenes con necesidades educativas especiales; tomar conciencia que estos niños y jóvenes con NEE no deben ser discriminados dado que también tienen deberes y derechos; la creación de aulas multisensoriales en las instituciones educativas del distrito de San Luis, dado que son espacios que están diseñados especialmente para que los niños y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, tengan la oportunidad de interactuar con el medio mientras se relajan y estimulan sus sentidos; fomentar a través de los gobiernos regionales y locales, la cultura de aprendizaje a los padres de familia sobre los programas de estimulación temprana (PRITE), con este programa se va a brindar atención altamente especializada e integral a los niños de 0 hasta 3 años de edad.

Becher, (2020), por otro parte, propone en su estudio, “El rol del psicopedagogo en el nivel inicial: un camino hacia la prevención de las dificultades de aprendizajes”, considera que los primeros aprendizajes centrales de la infancia, en el nivel inicial son fundamentales y

son los que van a permitir construir esas primeras bases. Además, refiere al rol del psicopedagogo, desde una mirada preventiva, apuntando a la promoción de dichos aprendizajes, y a la intervención de favorecer los procesos vinculados con el aprendizaje en general para propiciar el desarrollo integral del sujeto. Menciona la función de acompañar, orientar y brindar sugerencias a los docentes y padres. Expresa que los niños vienen con una educación informal que reciben de su entorno familiar y luego la educación formal, que aprenden al ingresar al jardín. La educación inicial como periodo de cuidado y aprendizaje de los niños en sus primeros años, fuera del ámbito familiar, permite conformar las bases de su posterior crecimiento, desarrollo y aprendizaje. Las conclusiones a la que arriba la autora tiene que ver con resaltar la importancia de la etapa de nivel inicial y la intervención del psicopedagogo en las edades tempranas desde la prevención, estimulando y favoreciendo las potencialidades de los niños para que logren desplegar y construir aprendizajes en su desarrollo integral.

Considerando el artículo, de la revista Científica Multidisciplinar, de Ciudad de México, México, (2020), donde el autor Francisco Javier Gárate Vergara publica, sobre la “Educación Inclusiva: un discurso de quién (es) y para quién (es),” expone un ensayo reflexivo analítico con características críticas de las políticas públicas educativas, generadas por el Estado de Chile, donde se evidencia que el sistema educacional ha perdido el foco según estándares para una educación de calidad en torno a la Inclusión y la Justicia Educativa. Alude que, no se proyecta la inclusión en todas las dimensiones de la diversidad y que solo se encuentra limitada hacia la necesidad y discapacidad, en donde el discurso del Estado sostiene y genera un errático lineamiento. Por ende, propone un modelo de enfoque desde la escuela a nivel político – pedagógico revolucionario y radical con y para el trabajo conjunto de la escuela, develando un discurso centrado en el trabajo con su comunidad educativa, generando así, una escuela que desarrolle políticas para una ciudadanía crítica e inclusiva, que genere la transformación política, cultural y pedagógica, en donde desde lo endógeno, se logre la educación inclusiva y la justicia educativa.

En sus consideraciones finales, el autor, expresa que, los espacios reflexivos permiten que los docentes cuestionen sus prácticas con el propósito de mejorar su quehacer educativo y puedan reflexionar en torno a sus acciones correctas e incorrectas realizadas en el aula y sus posibles mejoras. En este sentido, son esenciales las instancias reflexivas en conjunto de otros profesionales y desde otras comunidades educativas, donde se promueve el intercambio de

experiencias, ideas o sugerencias que permiten la reconstrucción de aprendizaje a mayor escala para la transformación social. Desde la re-construcción y desde la escuela, se deberán producir estos cambios en virtud del proceso político - histórico. Siendo la ‘Escuela’ la encargada de producir la vanguardia hacia una Justicia Social y romper los paradigmas coloniales, racistas y opresores de la sociedad. La escuela debe producir su transformación y lograr la Justicia Educativa interna para generar los factores en un amplio aspecto de revolución social que transforme desde las prácticas educativas, su cultura y política. Como pedagogas y pedagogos en constante formación, tenemos la razón de llevar a cabo las utopías que nuestros niños, niñas y jóvenes en conjunto de sus familias y toda la comunidad educativa desean; esa transformación social y humana que deseamos y anhelamos. Debemos luchar por caminar hacia delante, hacia una formación docente de nivel inicial o continua que apuesten por prácticas de la comunidad educativa de carácter inclusivas, para la gestión y la valoración de la diversidad con la mirada en la Justicia Social, donde lo más importante sea dar una respuesta a las necesidades de todos los estudiantes brindando una escuela para todos y todas, con un sentido crítico y ciudadano.

En la presentación del trabajo realizado por María Belén León Pesántez y María Dolores Rivera Donoso, de la Universidad del Azuay, Cuenca – Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Carrera de Educación Inicial, Estimulación e Intervención Precoz, (2020), vinculado a “La capacitación en educación inclusiva de niños con discapacidad visual, física, intelectual y auditiva a maestros de educación inicial ¿En qué medida afecta a sus actitudes?, nombra a los docentes como un pilar fundamental dentro de la Educación Inclusiva. Por esta razón, plantea la importancia de que las actitudes de los docentes deben ser positivas, ya que desarrollan un papel significativo para los niños dentro del contexto escolar. El objetivo de este estudio fue analizar la manera en la cual los docentes de Educación Inicial perciben a la Educación Inclusiva de niños con Necesidades Educativas Especiales y cuáles fueron sus actitudes hacia ellos. Esta investigación se realizó mediante un estudio de tipo cuantitativo, cuasi – experimental, realizado a 13 docentes mujeres que trabajan en dos centros de Educación Inicial de la ciudad de Cuenca, uno público y otro privado, donde 11 de ellas cuentan con una formación en licenciatura o un equivalente. Por medio de esta investigación, se pudo apreciar cuáles fueron las actitudes de estos 13 docentes, mediante un pre test, una capacitación sobre cada discapacidad y un post test. El cuestionario se denomina “Escala De Actitudes Hacia La Inclusión en Estudiantes Con NEE” de Tárraga,

Grau y Peirats (2013). Los resultados muestran que, a pesar de existir un proceso de capacitación, la mayoría de los docentes siguen teniendo una actitud neutral ante los procesos inclusivos. Por consiguiente, se puede concluir que se cumplieron con los objetivos propuestos en este trabajo y se realizaron capacitaciones brindando información acerca de todas las discapacidades y sensibilizando a los docentes acerca de los procesos inclusivos con los niños con discapacidad. Algunas de las recomendaciones fueron: que los docentes se mantengan en procesos de formación académica mediante cursos de actualización de conocimientos acerca de los procesos inclusivos; que los docentes tengan experiencias vivenciales con niños con NEE para que tengan una mejor visión acerca de la discapacidad, y de cómo realizar un proceso de inclusión en el aula; que los docentes accedan a talleres de sensibilización hacia la inclusión de los niños con discapacidad, los cuales ayudarán a mejorar las actitudes de los mismos hacia los niños dentro del aula de clase y que los docentes hagan el uso del manual para que pueda acoplar las actividades según las necesidades, fortalezas y debilidades de los niños que se encuentren a su cargo.

Además, María Virginia Simari Bertagno, en su trabajo final sobre “El desafío de la Inclusión educativa” realizado en Mendoza 2021, en la Universidad Católica Argentina, llevó a cabo un análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitaban la educación inclusiva, desde una mirada de los docentes y de las familias. En su presente investigación tuvo como objetivo general aportar datos e información que le permitiera reflexionar sobre la calidad educativa del alumno incluido. Averiguar acerca de cómo definen a la inclusión educativa y qué factores consideran como facilitadores y/o barrera de la misma tanto para los docentes como para las familias de niños incluidos. Se enmarca en un estudio mixto, con elementos cualitativos y cuantitativos de alcance descriptivo. Se llevó a cabo en un Colegio de educación privada de nivel primario ubicado en la Ciudad de Mendoza, donde participaron en la muestra 29 familias de niños con discapacidad del nivel, que se encuentran en el programa de inclusión escolar y 13 docentes de la misma institución quienes respondieron un cuestionario. A partir de la información obtenida se arribó a las siguientes conclusiones, por un lado, se encontraron coincidencia entre las respuestas de las familias y las docentes respecto a que la inclusión educativa se encuentra en proceso de desarrollo y que todavía debe avanzar en varios aspectos. Como principales facilitadores de la inclusión educativa, se perciben, los espacios de interacción y comunicación fluida entre las familias y el personal de la escuela, y también la red de apoyo y cooperación entre docentes, equipo directivo, y docentes de apoyo.

Por otra parte, se distinguen como barreras la dificultad en la aceptación del proceso de inclusión por parte de la comunidad. Como así también la falta de infraestructura adecuada y necesaria para el acceso de todos los alumnos a la institución y la organización y agrupación de los mismos, la cual dificulta una adecuada intervención y el trabajo colaborativo. Y para finalizar, desde el punto de vista de las docentes, se identificó como un factor obstaculizador la falta de formación adecuada que permita implementar diversas estrategias didácticas y metodologías en el proceso de enseñanza de niños con discapacidad.

MARCO TEÓRICO

Educación Inclusiva. Un Derecho.

La educación es un derecho de todos los niños y niñas que comienzan su escolaridad obligatoria a partir de los cuatro años en el nivel inicial. Hace muchos años que se viene planteando como perspectiva de derecho una escuela que sea verdaderamente inclusiva. Como lo expresa, PHIPPE MEIRIEU, (2013) "la escuela inclusiva supone articular dos derechos educativos fundamentales: el derecho a la diferencia y el derecho a la igualdad. El derecho a la diferencia es el derecho a ser tratado según la especificidad y el derecho a la igualdad, el derecho de participar en lo colectivo".

Las diferentes leyes que amparan la educación inclusiva nos recuerdan la importancia de poder construir una educación inclusiva, donde sea el sistema educativo quien se adecue a las personas con discapacidad para brindar una enseñanza para todos y todas.

Como se establece en el marco legal, la Ley de Educación Nacional N° 26.206, (2006): dispone en su artículo 8 que: "La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la información integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basados en los valores de libertad, paz solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común"; que asimismo 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 discapacidad el máximo desarrollo de sus posibilidades".

Por otro lado, la Ley Provincial de Educación N° 13.688, (2007) en sus Principios, Derecho y Garantías define en su artículo 5 que “la Provincia, a través de la DGCYE, tiene la responsabilidad principal de promover, garantizar y supervisar una educación integral, inclusiva, permanente y de calidad para todos sus habitantes, garantizando la igualdad, gratuidad y la justicia social en el ejercicio de este derecho, con la participación conjunto de la comunidad educativa”.

Por último, la Ley de Discapacidad N° 22.431, (1981), en estos últimos años se habla de la Nueva Ley de Discapacidad “será una Ley de Derechos Humanos, con perspectiva de género, interseccional e intercultural, que se ampare en los lineamientos del Modelo Social que entiende a la persona primero como persona en el reconocimiento de sus derechos humanos, civiles, políticos y de libertades fundamentales”.

UNESCO 2015, Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Enfatiza en una educación inclusiva y de calidad que se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. Apunta a un sistema educativo de calidad cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial.

Pensando en el nuevo paradigma inclusivo la educación inclusiva es comprendida como la capacidad del sistema educativo de atender a todos, niños, niñas y adolescentes, sin exclusiones de ningún tipo. Para ello es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de los servicios comunes y universales. La educación inclusiva apunta a que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales.

Por otro parte, podemos decir, que la educación inclusiva da respuesta a las necesidades educativas de todas y todos los estudiantes, sin distinción ni exclusión, entendiendo la diversidad de su alumnado como un valor educativo, respeta y comprende los diferentes tiempos y modo de aprender y propone una enseñanza diversificada.

La UNESCO 2005, define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. La educación inclusiva supone tres aspectos relevantes: la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados.

"El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender" (UNESCO, 2005.14.)

Desde este nuevo paradigma de la inclusión educativa, es donde debemos dar respuesta a la diversidad de los estudiantes, que se encuentran en las aulas, es aquí donde comienza el gran desafío del docente en elaborar propuestas de enseñanza inclusivas en el nivel inicial. Debemos pensar en aulas inclusivas que atiendan a la diversidad. Conocer los obstáculos y las barreras que se presentan en la cotidianidad, nos permite centrarnos en los procesos de enseñanza y aprendizaje, respetando sus tiempos y ritmos que permitan fortalecer las habilidades y potencialidades de cada estudiante.

El término inclusión lo resalta, Cedeño Ángel (citado en Acosta, 2013) como: "una actitud que engloba el escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger las necesidades de la diversidad".

Por lo tanto, dentro de una institución, escuela o jardín, son muchos los actores institucionales que deben poner en práctica la inclusión educativa, desde un trabajo colaborativo, colectivo y corresponsable. Aceptar las necesidades de la diversidad nos permite pensar en ella y buscar estrategias y propuestas de enseñanza que sean efectivas a la hora de poner en práctica los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con la UNESCO (citado en Moliner, 2013), Inclusión: es el proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños y niñas. (p. 10).

En la inclusión, se pretende como centro de atención a la transformación de los centros educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades de

aprendizaje de los estudiantes que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje. Desde esta perspectiva, es que decimos, que ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponibles, sino que estas se adjuntan a las necesidades de cada estudiante respetando a cada uno.

A sí mismo, la inclusión implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad. Desde el punto de vista, de la educación inclusiva, las diferencias son consustanciales a la naturaleza humana, cada niño es único e irrepetible, y concibe a la diversidad como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizajes, diversidad como valor humano y educativo.

La UNESCO, (2008) en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y la Cultura, define a la educación inclusiva como: “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”.

Estas estrategias dinámicas que responden a la diversidad, son la que se deben crear en las instituciones para favorecer los aprendizajes de los estudiantes con alguna condición o con necesidades educativas especiales y que deben ser elaboradas en un trabajo conjunto con todos los actores que la componen.

La escuela es responsable de transformarse para educar a todos sus estudiantes, independientemente de sus características o condición. Como se plantea en el libro “Educación inclusiva y de calidad UN DERECHO DE TODOS”, (2019)^{la} educación inclusiva, implica:

Transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación de todo el estudiantado, incluyendo a los estudiantes con discapacidad;

Diseñar y desarrollar la enseñanza en función de las características de los estudiantes y no obligar ni esperar que los estudiantes se adapten a un modelo de enseñanza estandarizado;

Reemplazar las evaluaciones estandarizadas por métodos de evaluación flexible y múltiple que permitan reconocer los progresos individuales hacia objetivos generales;

Eliminar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las

oportunidades de aprender, el pleno acceso y la participación de todos los estudiantes en las actividades educativas (pág. 21-22).

Desde las instituciones se debe brindar las oportunidades para que los estudiantes puedan acceder a todas las áreas. Y se debe pensar propuestas curriculares que promuevan experiencias de aprendizaje variadas, en la construcción de saberes teniendo en cuenta las necesidades educativas de los estudiantes que lo requieran. De esta manera, poder garantizar el óptimo desarrollo de la trayectoria escolar de los niños y niñas con discapacidad o alguna condición, se cuenta con la PPI, (Propuesta Pedagógica de Inclusión), la misma se elaborará en función a las necesidades del estudiante promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa.

Por consiguiente, en el libro de Educación inclusiva de calidad, UN DERECHO DE TODOS, (2019) determina a la PPI como: “Una herramienta de planificación y de sistematización de los acuerdos dinámicos entre el estudiante, su familia y sus docentes para garantizar su proceso de aprendizaje. “

La importancia de confeccionar Propuesta Pedagógica para la Inclusión, desde el nivel inicial, permite, como dispositivo educativo, organizar y diseñar actividades didácticas acordes a las posibilidades y necesidades del estudiante. La elaboración de las mismas, deben estar basadas en criterios y acuerdos establecidos por todos los actores educativos responsables de su construcción.

Es necesario destacar en este nuevo paradigma que la inclusión educativa es un derecho de todos los estudiantes, que no se reduce solamente a los que transitan alguna situación de discapacidad o condición, sino que despliegue como horizonte pedagógico que da cuenta de las diferencias, necesidades, posibilidades y deseos de cada sujeto el cual es único. De tal manera, que el verdadero sentido radique en brindar respuestas educativas que aseguren el derecho a acceder a la educación para todos los estudiantes, de manera equitativa, de acuerdo a sus características y dificultades individuales, poniendo énfasis en lo colectivo que siempre fueron excluidos del sistema educativo general.

Nivel inicial.

La educación inicial es el lugar y el tiempo para la enseñanza y el cuidado que los niños y niñas reciben en la primera infancia. Enseñar y transmitir bagajes de conocimiento sensible y significativo a niñas y niños de edades tempranas en diálogo con la época, poner a disposición el mundo, los mundos, sin mercantilizar los procesos educativos (Masschelein y Simmons, 2014), le otorgan a la tarea educativa en el nivel una responsabilidad pública incommensurable. En el marco de la legislación vigente, la educación inicial bonaerense asume una posición y una responsabilidad pública indelegable: la del cuidado y la enseñanza de calidad de las infancias bonaerenses en clave de igualdad, de derecho al ambiente, a la educación sexual integral, desde un enfoque educativo inclusivo que pone en juego distintos saberes, experiencias identificaciones en relación con el género y la sexualidad, la discapacidad, las nacionalidades y la diversidad étnica, las clases sociales y las diferentes territorialidades.

A nuestros jardines de infantes asisten niñas y niños con bagajes culturales que requieren ser reconocidos, nombrados, respetados y puestos en diálogo con las prácticas educativas e institucionales. La pregunta por las infancias que evite generalizaciones es imprescindible para que la educación inicial aporte a la renovación de la sociedad a través de las generaciones, marcada por el encuentro y la transmisión. Atender esta cuestión sin reduccionismos ni simplificaciones nos ubica en una perspectiva histórico-cultural que pretende abrir matices, resonancias, significados y tensiones (Carli, 2011). Es preciso realizar un movimiento para atender, conocer y contextualizar en clave de igualdad la vida cotidiana de niñas y niños que comparten con sus familias los saberes que proporciona el trabajo como categoría social y la propia experiencia social y cultural de las comunidades donde habitan.

Como se menciona en el Diseño Curricular del Nivel Inicial 2022:

Las instituciones del Nivel Inicial son el primer espacio público donde niñas y niños inician su trayectoria educativa. Son una oportunidad fundamental para su desarrollo integral y la ampliación de sus horizontes culturales, en una sociedad democrática y pluralista. Enseñar en el Nivel Inicial es una responsabilidad ética, política y pedagógica con las infancias. Asumir la responsabilidad ética supone reconocer a niñas y

niños como sujetos de derechos y comprometernos a responder con propuestas de enseñanza que garanticen el derecho al juego, a la educación y al aprendizaje. La enseñanza es una práctica social, cultural e histórica, en la cual las y los docentes asumen la responsabilidad de transmitir conocimientos de manera contextualizada, con la clara intención de intervenir en el proceso de aprendizaje de niñas y niños. Pensar la enseñanza en las instituciones del Nivel Inicial plantea el desafío de reflexionar sobre los fundamentos y propósitos de la educación en la primera infancia y la responsabilidad de generar las condiciones para que las niñas y los niños aprendan. (pág. 54)

Pensar al nivel inicial como la primera institución que muchas familias comienzan a transitar dejando a sus niños de tres, cuatro y cinco años, es lo que permite empezar a construir lazos en otros espacios y con otros adultos, que tendrán la responsabilidad del cuidado y de la enseñanza que estarán enmarcadas en un diseño curricular y que darán un importante aporte al desarrollo integral y crecimiento de los mismos. Crear vínculos de confianza con los estudiantes y sus familias, genera un ambiente facilitador para los procesos de enseñanza y aprendizajes logrando una participación activa de las mismas, en diferentes actividades o propuestas que la institución los invite.

La intención, es que, en las escuelas, haya un lugar posible para cada estudiante, un lugar a encontrar, a construir, a disputar, a sostener, donde los mismos sean únicos desde su propia historia, pero a la vez sea uno más, uno más en tanto a pertenecer a la comunidad educativa. Sabemos que las instituciones educativas producen subjetividad, construyen y ofrecen conceptos, proponen al estudiante formas de vincularse que se suman como condiciones de humanización a través de espacios de diálogo, de juego, de vida, donde pueden instalarse y crecer con otros.

La escuela inclusiva, renuncia a su espíritu homogeneizador y se posiciona como garante de la educación de todos y de cada niño, niña y adolescente que llega a sus aulas. Además, reconoce que no todos los estudiantes aprenden lo mismo y de la misma manera, mucho menos en los mismos tiempos, ni con los mismos métodos y recursos. Por tal motivo, se deben encontrar las condiciones adecuadas para un verdadero

aprendizaje.

Por lo tanto, generar aulas inclusivas, como lo plantea Borsani, María José, supone una propuesta curricular abierta, de base flexible, contextualizada y adaptadas a las necesidades y posibilidades de los aprendices. Cuando se habla de adaptar una propuesta, no es desprestigiarla, empobrecerla, o hacerla fácil, sino todo lo contrario, supone un claro intento de articular el currículo al alumno para favorecer la construcción del conocimiento. Variar una propuesta educativa es avanzar en una propuesta de enseñanza superadora que estará encaminada hacia la escuela inclusiva. Ampliar las propuestas inclusivas permite un mayor grado de participación de todos los estudiantes, sin perder de vista las necesidades de cada uno. Esto significa avanzar hacia diseños universales, en lo que el currículo y la enseñanza consideren de entrada la diversidad de necesidades de todos los estudiantes. Deben ser diseños abiertos y flexibles que puedan ser enriquecidos o adaptados a diferentes niveles y modalidades en función de las necesidades educativas, aptitudes e intereses del alumnado y de las características y exigencias de los contextos en los que se desarrollan y aprenden.

Trayectoria Educativa.

Acompañar a las niñas y niños de la primera infancia en su trayectoria educativa es un trabajo de todas y todos, donde se participa en las distintas áreas, espacios y procesos de enseñanza y aprendizaje de cada estudiante. El trabajo conjunto entre familias y la institución que lo recibe debe tejer vínculos que favorezcan las trayectorias educativas de las niñas y niños que asistan al jardín de infantes. Es responsabilidad de todos los adultos involucrados que acompañan y participan sostener la continuidad de sus aprendizajes. Es así como en una escuela inclusiva todos los procesos se planifican y se llevan a cabo en forma de trabajo colaborativo para garantizar la identificación y eliminación de barreras al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.

Teniendo en cuenta a Sandra Nicastro y María Beatriz Greco (2009), al hablar de trayectorias se refieren a un recorrido, un camino en construcción permanente, que tal como lo señala Ardoino (2005), plantea que va mucho más allá de la idea de algo que se modeliza, que se puede anticipar en su totalidad o más que se lleva a cabo mecánicamente respondiendo solo algunas pautas o regulaciones. Argumenta que no es un protocolo que se sigue, sino que prefiere pensarlo como un itinerario en situación.

Sostiene que trayectoria y camino, ambas palabras son necesarias. Aludiendo a las palabras de Machado, nos recuerda que el camino se hace al andar. Y ahí aparece la figura del caminante quién es el que hace camino en su mismo caminar. Cuando pensamos la trayectoria en relación a la idea de camino, la interrupción, el atajo, el desvío, los otros tiempos son aspectos posibles que formarán parte de nuestro análisis posterior. Además, una trayectoria, es un camino que se recorre, se construye, que implica a sujetos en situación de acompañamiento. La trayectoria de un estudiante, cuando se la piensa solo en el sentido de un recorrido que se moldea, no es más que la sumatoria de sus pasos por los distintos niveles del sistema.

Sabemos que en ocasiones lo que enmarcan a las trayectorias educativas de los estudiantes es variadas experiencias que han tenido durante el año, rodeada de aprendizajes nuevos, significativos y otros que dejaron huellas que perduran para toda la vida. La importancia de mantener continuidad en sus trayectorias permite avanzar en los aprendizajes y tener herramientas para adquirir otros. En estudiantes que necesitan estar incluidos muchas veces se les presentan obstáculos que generan trayectorias educativas discontinuas que se deben planificar propuestas de enseñanza que garanticen su continuidad. Es ahí donde comienzan los desafíos que deben asumir los docentes de la institución para eliminar obstáculos y barreras en un trabajo responsable y colectivo.

Cuando hablamos de obstáculos y barreras vamos hacer referencia a aquello que se deben enfrentar los docentes cuando planifican propuestas de enseñanza inclusivas para todos los estudiantes que lo necesiten. Para pensar las clases inclusivas debemos conocer a los estudiantes con los cuales vamos a trabajar. Partiendo de sus intereses y habilidades, como también sus dificultades y debilidades. Cuando hacemos referencia a los obstáculos que se pueden presentar en la educación inclusiva, pensamos en las prácticas docentes, que situaciones impiden que se pueda llevar a cabo en la planificación de las propuestas de enseñanza para cada estudiante. Es un desafío que se les presenta a los docentes y que enfrentan diariamente, ya que muchos pueden surgir sin preverlos.

En la Resolución 1664/2017, Anexo, considera que las barreras al aprendizaje y la participación surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos, las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y

económicas que afectan su autonomía y participación plena en la sociedad. La importancia del modelo social apunta a la eliminación o reducción de las barreras que suelen aparecer en la práctica como una dificultad significativa para la persona con discapacidad, se busca mejorar su experiencia educativa y alcanzar un resultado personal.

Como lo menciona en el Módulo de Educación Inclusiva del Diseño Curricular de Primaria 2018:

Resulta imposible hablar de educación inclusiva sin hacer referencia a las barreras para el acceso a la participación y al aprendizaje que impiden que los conocimientos sean accesibles a todos los estudiantes. Además de los obstáculos que suponen las condiciones edilicias que impiden el acceso físico, existen barreras culturales, actitudinales y didácticas que parten de las culturas escolares, las creencias docentes, la falta de variedad de estrategias de enseñanza y de aprendizaje adecuadas y la utilización de un currículo poco flexible, entre otras. (DC Primaria, pág. 23)

De modo que, como lo establece la citada Resolución 311/2016 del Consejo Federal de Educación se deben identificar las barreras y obstáculos que existen en la Institución, tales como:

Barreras de acceso físico;

Barreras de la comunicación;

Barreras didácticas: procesos de enseñanza-aprendizaje;

Barreras sociales-actitudinales: actitud de los docentes, de los demás estudiantes, de los familiares, carencias en la información, capacitación, conocimiento de los procesos inclusivos.

En respuesta a la necesidad de remover esas barreras, según cada caso particular, se deberá buscar:

Accesibilidad física: remover barreras arquitectónicas, analizar los recorridos escolares, ubicación, orientaciones a docentes, modificaciones

necesarias para el desplazamiento, necesidad de información a los adultos y pares.

Herramientas didácticas: analizar las perspectivas didácticas, la formación en didácticas específicas, el conocimiento y manejo de los diseños curriculares, los modos y tiempos de aprendizaje singulares, los materiales más apropiados, los vínculos y la interacción en la escuela, la evaluación, entre otros. Estas herramientas son necesarias para todos los alumnos del aula y no solo para los estudiantes con discapacidad.

Formas de comunicación: conocimientos básicos de Braille, Lengua de Señas Argentina y Sistemas Aumentativos y Alternativos de comunicación, e implementarlos con recursos humanos y materiales. Aquí se consideran todos los recursos de la llamada tecnología asistida.

Asesoramiento y orientación.

Capacitación.

Provisión de recursos.

Formas de trabajo colaborativo entre diversas figuras de la comunidad educativa.

Seguimiento de los progresos de los alumnos y de la institución.

Investigación para conocer y profundizar prácticas inclusivas.

Para destacar cuántas de esas barreras se deben a nuestras propias concepciones y prejuicios, citamos aquí un párrafo de la Observación General N.º 4 del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas:

“4. Las barreras que impiden a las personas con discapacidad o condición acceder a la educación inclusiva pueden deberse a numerosos factores, entre ellos:

a. El hecho de no entender o no aplicar el modelo de derechos humanos de la discapacidad, según el cual las barreras en la comunidad y la

sociedad, en lugar de deberse a deficiencias personales, excluyen a las personas con discapacidad;

b. La persistencia de la discriminación contra las personas con discapacidad, agravada por el aislamiento de las personas que permanecen en instituciones residenciales de larga estancia, y las pocas expectativas que se depositan en las que se encuentran en entornos educativos generales, propiciando que los prejuicios y el miedo aumenten y no se combatan;

c. El desconocimiento de la naturaleza y las ventajas de la educación inclusiva y de calidad y de la diversidad, entre otros ámbitos en lo que respecta a la competitividad, en el aprendizaje para todos; la falta de divulgación entre todos los padres; y la falta de respuestas adecuadas a las necesidades de apoyo, lo que genera temores y estereotipos infundados de que la inclusión provocará un deterioro en la calidad de la educación o repercutirá negativamente en los demás;

d. La falta de datos desglosados y de investigación (ambos elementos necesarios para la rendición de cuentas y la elaboración de programas), lo que impide la formulación de políticas eficaces y las intervenciones para promover la educación inclusiva y de calidad;

e. La falta de voluntad política y de capacidad y conocimientos técnicos para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, lo que incluye la capacitación insuficiente de todo el personal docente;

f. Los mecanismos de financiación inadecuados e insuficientes para ofrecer los incentivos y realizar los ajustes razonables encaminados a la inclusión de alumnos con discapacidad, la coordinación interministerial, el apoyo y la sostenibilidad;

Propuestas de enseñanza.

En todos los niveles escolares los estudiantes con discapacidad o con alguna

condición deben tener propuestas de enseñanzas inclusivas a nivel institucional pensadas y elaboradas a partir de los intereses y necesidades de cada estudiante. Pensar la educación inclusiva en el nivel inicial nos presenta el gran desafío de planificar diversas propuestas de enseñanza que no solo incluyen al docente sino a todos los actores institucionales. Es el compromiso y la responsabilidad de todos y todas de brindar una verdadera educación inclusiva de calidad.

Por ello, es necesario, evidenciar en la práctica diaria propuestas de enseñanza que apunten a una educación inclusiva y de calidad, para todos los estudiantes que presentan alguna discapacidad o condición, que les posibilita obtener una posterior integración en la sociedad y en el mundo laboral. El aprendizaje debe basarse en el currículum oficial realizando las adaptaciones curriculares y configuraciones de apoyo que sean evaluativas y necesarias. Esto permite seguir una estrategia que sea flexible, dinámica y, sobre todo, integral, a las necesidades y posibilidades del estudiante. Por consiguiente, se debe incluir conceptos como, el espacio y los materiales didácticos a utilizar, para eliminar las barreras de acceso a la participación, que deben estar desarrolladas en la propuesta pedagógica individual.

Por otro lado, Borsani (2018), Alude al término de Configuraciones de Apoyo:

El sistema educativo propone configuraciones de apoyo para efectivizar la inclusión de los estudiantes con discapacidad u otra dificultad que condicionan el aprendizaje y/o la socialización, garantizando su ingreso, permanencia y egreso con acuerdos y estrategias acorde a cada situación. Las configuraciones de apoyo suponen dispositivos organizados, planificados y efectivizados por el mismo sistema educativo para minimizar las barreras que se originan y así, garantizar la trayectoria educativa individual de cada estudiante. En este sentido se podría reforzar la idea de los condicionantes de accesibilidad donde no se refiere exclusivamente a limitaciones propias de los estudiantes, sino que se consideran como la resultante entre las capacidades y posibilidades de los sujetos y las barreras de la propuesta pedagógica. La implementación de las configuraciones de apoyo, tiende a aumentar el nivel de habilidades de los estudiantes, con el fin de poder, participar, aprender y superar las

metas establecidas y generar un menor grado de dependencia y mayor grado de autonomía. (pág. 49-50)

Además, debemos mencionar que dentro del nivel inicial la educación inclusiva se aborda con propuestas pedagógicas individuales, que son elaboradas desde el nivel, pensadas para aquellos estudiantes que presentan alguna discapacidad o condición. Cuando la institución agota todas las estrategias y recursos disponibles y se observa que se necesita la intervención de la Escuela Especial, es cuando se prepara el legajo técnico que será elevado a la mesa de Inclusión para ser visado por los distintos inspectores, quienes aprueban a la escuela especial evaluar al estudiante para tener una Propuesta Pedagógica de Inclusión (PPI). En este caso el trabajo es de manera articulada y conjunta entre ambas instituciones, el jardín en donde asiste el estudiante, y la Escuela Especial que acompaña con la figura de la Maestra de Apoyo en la Inclusión. (MAI)

Actualmente, hablamos de cambios de paradigmas, el paradigma de la diversidad, el paradigma de derecho y prima la idea de educar en el marco de los servicios comunes y universales, pensados en espacios inclusivos donde los estudiantes de una comunidad aprenden juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales y culturales por lo tanto desde la modalidad de escuela especial como desde la escuela hoy se piensa en construir una escuela para todos y todas donde la heterogeneidad, lo diferente, lo distinto sea el denominador común.

Es así como uno de los principales desafíos para la educación especial actual, en el marco de una política pública que atiende a la plena inclusión, es garantizar una intervención oportuna. Se dice que la educación especial tiene un saber al respecto, posee métodos y recursos especializados acerca del aprendizaje conflictivo, de hecho, desde la última década del siglo pasado acompaña con intervenciones oportunas y contextualizadas a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Sería interesante entonces que la escuela especial pudiera abrirse a la comunidad educativa, salir con todo su saber, su historia, su experiencia y trayectorias para llevar al interior del sistema educativo ese conocimiento acumulado acerca de cómo se trabaja con la diversidad, con el conflicto, con "lo diferente", pudiendo situarse en ese escenario con un protagonismo angular en la atención de aquellos estudiantes que lo necesiten. (Borsani, 2018)

Por consiguiente, el trabajo articulado entre la escuela común y la escuela especial para la elaboración de una propuesta pedagógica de inclusión (PPI) serán en función de las necesidades del estudiante, promoviendo su desarrollo integral y tendiendo a favorecer su inclusión social y educativa. En cuanto a la planificación y desarrollo de la misma, será responsabilidad de los equipos educativos correspondientes, quienes informarán y acordarán con las familias las metas y responsabilidades de cada una de las partes a fin que el estudiante con discapacidad o alguna condición 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, por ese motivo se dice que son flexibles y deben estar redactados en un lenguaje claro. (Resolución 311/2016 CFE)

Por lo que refiere a la Propuesta pedagógica de inclusión (PPI), debemos mencionar que, es una herramienta de planificación y de sistematización de los acuerdos dinámicos entre el estudiante, su familia y sus docentes para garantizar su proceso de aprendizaje. La construcción de la misma, debe basarse en la identificación de las barreras y los obstáculos para poder eliminarlos y así el estudiante logra avanzar en la continuidad de su trayectoria escolar.

Como lo afirma en la Resolución 1664/2017 de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, define a la Propuesta Pedagógica para la Inclusión (PPI) como:

Un organizador importante del Dispositivo Educativo de Inclusión que, en caso de ser necesaria, se diseña para el niño/a con discapacidad que lo requiera en el contexto de las propuestas de enseñanza planificadas para el grupo, y que conlleva un proceso de elaboración basado en criterios y acuerdos establecidos y documentados por todos los actores educativos responsables de su construcción (Res. 1664/2017, Anexo I).

Para poder armar una propuesta pedagógica que sea inclusiva debemos conocer y vincularnos con el estudiante, conocer sus intereses, conversar con la docente sobre su

metodología y materiales didácticos que serán pertinentes a su aprendizaje y también, recibir toda la información que la familia pueda brindar acerca de su hijo y así poder de esta manera, armar la propuesta pedagógica individual que sea acorde a las necesidades y posibilidades del estudiante. La misma, estará expresada de modo descriptivo indicando los contenidos curriculares, las secuencias didácticas de progresión en la enseñanza y la selección de apoyos e intervención docente que posibilite la participación con aprendizaje del niño, los tiempos y los espacios para su atención.

En cuanto a las propuestas de enseñanza, deben ser variadas, creativas para que los estudiantes se apropien de los contenidos de diferente manera, respetando sus tiempos de aprendizajes a partir de sus intereses, necesidades y posibilidades. El proponer diferentes formas de estar y de aprender en las escuelas, ofrecerán propuestas de enseñanzas variadas, donde el aprendizaje se dará en distintos espacios y tiempos, con diversos temas y abordajes que los estudiantes podrán participar de las experiencias escolares con nuevos sentidos, con otras formas, con esfuerzo y con creatividad.

Borsani (2018) menciona el enfoque denominado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):

Es el currículo tradicional, pensado para la mayoría de los estudiantes, sin distinción alguna y no solo al que tiene alguna dificultad específica. Por lo tanto, permite que todos los estudiantes accedan al aprendizaje, o sea que ubica en el diseño homogeneizador la barrera a la accesibilidad. Este enfoque de enseñanza ofrece a los estudiantes múltiples maneras de acceder al mismo concepto y les permite usar diferentes métodos y materiales para mostrar lo que saben. El objetivo es usar varios métodos de enseñanza para remover todas las barreras y los obstáculos para que puedan aprender y dar a todos los estudiantes las mismas oportunidades de efectivizar el aprendizaje, también, propone una flexibilidad curricular que contempla la necesidades y aptitudes de todos y de cada uno de los estudiantes. De esta manera el DUA presenta la información en modos que se adaptan al estudiante, en lugar de requerir que el estudiante se adapte a una única manera de información, como sucede en la escuela tradicional. Se trata de un sistema de apoyo que favorece la eliminación

de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, al aprendizaje y la participación de los alumnos. Esta nueva concepción de la accesibilidad es entendida como una condición imprescindible para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula y generar mayor autonomía. Por último, teniendo en cuenta este enfoque, es necesario identificar por qué se producen esas barreras, qué se puede hacer para que no se vuelva a originar y cómo desarrollar las medidas, programas y políticas necesarias para avanzar hacia la igualdad de oportunidades de los ciudadanos en el ejercicio de derecho y cumplimiento de deberes. (pág. 55-56)

Para finalizar, nos referimos a la evaluación explícita tener con claridad los criterios de seguimiento de los aprendizajes y las instancias de evaluación de los cambios respecto al punto de partida del estudiante. Es importante el seguimiento y evaluación periódica y sistemática de las propuestas pedagógicas, a través de registros escritos, orales y otros testimonios de documentación pedagógica. Toda información acumulada y secuenciada, permitirá identificar los procesos de los estudiantes en la apropiación de saberes y la pertinencia y eficacia de las estrategias pedagógicas y didácticas implementadas. De esta manera, se podrá orientar el ajuste de la organización de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por lo expuesto, es importante la formación y actualización de los docentes y profesores, pensada como un derecho y una obligación colectiva, debe ser prioridad en la construcción de estas instancias inclusivas. Esta noble construcción de sustento en el derecho de los trabajadores de la educación a participar en la gestión y en la planificación educativa en forma representativa, orgánica y oportuna respetando el valor de la diversidad y la pluralidad. Generar espacios de capacitación y de formación docente para adquirir conocimientos en la implementación de propuestas de enseñanzas en la educación inclusiva, que puedan ser llevadas a la práctica diaria.

MÉTODO

Diseño.

El trabajo de investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo pretendiendo un alcance de tipo descriptivo, como lo plantea Ynoub, R. (2015) propone precisar algunas regularidades de atributos o propiedades de un objeto en estudio, sea mediante la descripción de una o más variables, o identificando aspectos comunes entre algunas de ellas. El interés del investigador en un estudio cualitativo es sumamente contextual y no es un análisis “paso a paso”, sino que consiste en estudiar cada dato en sí mismo y en relación con los demás. Se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis.

Teniendo en cuenta a Hernández, Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010) cuando aluden al enfoque cualitativo refieren que está enfocado en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.

En este caso, se busca investigar cómo se implementa la Educación Inclusiva, en tres jardines de infantes estatales, de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, de la provincia de Buenos Aires, en el corriente año, conocer los obstáculos, barreras y desafíos que se presentan a la hora de planificar propuestas de enseñanzas inclusivas para aquellos alumnos con alguna condición o necesidades educativas especiales. El método de investigación de alcance descriptivo permite realizar entrevistas para poder conocer el objeto de estudio y abordar de forma pertinente la problemática.

Participantes

La población seleccionada para esta investigación son diez docentes de nivel inicial, de los jardines de infantes N. ° 907, N. ° 911 y N. ° 929, de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, del Partido de Malvinas Argentinas, provincia de Bs As. Los mismos son mujeres entre las edades de 28 años a 49 años y la antigüedad en su cargo varía desde los siete años a los 20 años. La mayoría de las docentes entrevistadas tienen a cargo salas de cinco años, tercera sección y solo tres de ellas están a cargo de salas de cuatro años, segunda sección.

Muestra

Para el presente trabajo se tomó como referencia a diez docentes de nivel inicial de los jardines de infantes estatales N° 907, N° 911 y N° 929, de la localidad de Tierras Altas, de la provincia de Bs As, durante el año 2023.

La muestra que se utiliza en la investigación son las no probabilísticas o dirigidas, cuya finalidad no es la generalización en términos de probabilidad sino de causas relacionadas con las características de la investigación. Hernández, Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), desarrolla la muestra de tipo, por conveniencia, que están formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso, para esta situación será la disponibilidad de los docentes de la institución que están disponibles a participar de la misma.

Instrumento y procedimiento.

Para la recolección de información se realizaron entrevistas abiertas a diez docentes de jardines de infantes de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, de la provincia de Bs As.

Benadiba y Plotinsky, (2001) definen:

La entrevista es una conversación sistematizada que tiene por objeto obtener, recuperar y registrar las experiencias de vida guardadas en la memoria de la gente. Es una situación en la que, por medio del lenguaje, el entrevistado cuenta sus historias y el entrevistador pregunta acerca de sucesos, situaciones. (pág. 23).

Alonso, (1998) señala que “el investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento acerca del tema, y, sobre todo, según sea el contexto espacio - temporal en el que se desarrolla la misma” (pág. 79).

Se entiende por Hernández, Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), la entrevista abierta se fundamenta en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla. Se realiza de manera individual, con cada docente para poder conocer, en base a su antigüedad y experiencia, como abordan la educación inclusiva en el nivel inicial a partir de sus prácticas pedagógicas.

Toda la información de las entrevistas se incluye en un análisis de contenido y/o teórico. Hay propósitos dentro del análisis cualitativo que se pueden seguir, según menciona Hernández, Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2010), son los siguientes:

explorar los datos, imponerles una estructura (organizándolos en unidades y categorías), describir las experiencias de los participantes según su óptica, lenguaje y expresiones, descubrir los conceptos, categorías, temas y patrones presentes en los datos, así como sus vínculos, a fin de otorgarles sentido, interpretarlos y explicarlos en función del planteamiento del problema, comprender en profundidad el contexto que rodea a los datos, reconstruir hechos e historias, vincular los resultados con el conocimiento disponible y generar una teoría fundamentada en los datos.

Dimensión ética.

De acuerdo con los principios éticos de la investigación se utiliza el consentimiento informado a los diez docentes de los jardines de infantes N° 907, 911 y 929 de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas que son entrevistados, se le presento de manera personal y escrita, dado que el mismo se constituye como un instrumento que permite ser utilizado para la protección de los derechos de los participantes, como refiere Losada, A. V. (2014). Se solicita autorización a la directora de cada establecimiento para realizar el trabajo final integrador (TFI), explicando que el investigador efectuará las entrevistas a los docentes que quieran participar de manera voluntaria a partir de su disponibilidad. El mismo será presentado en la universidad de Flores y se resguarda la identidad de los mismos.

RESULTADOS

A continuación, se detalla las respuestas de las diez entrevistas realizada a los docentes de nivel inicial de los Jardines de Infantes N° 907, 911 y 929, de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, del partido de Malvinas Argentinas, de la provincia de Bs As, a fin de poder dar respuesta a dicha investigación. El objetivo de la misma es poder conocer cómo se implementa la Educación Inclusiva en el nivel inicial y cómo se planifican la propuesta de enseñanzas en los tres jardines de infantes seleccionados. También identificar cuáles son los obstáculos, dificultades y limitaciones que presentan los docentes cuando deben planificar propuestas de enseñanzas inclusivas. Y por último desarrollar y efectivizar propuestas de enseñanzas acordes a los estudiantes con necesidades educativas o con alguna condición.

En la pregunta sobre, **el trabajo con la diversidad que se presenta en la sala, qué facilitadores se encuentran y con qué obstaculizadores se deben enfrentar**, las respuestas fueron en menor cantidad en los facilitadores y mayor cantidad en los obstaculizadores.

Los facilitadores, que mencionan es que varios niños tienen el acompañante externo, después, que reciben ayuda del preceptor, como pareja pedagógica y además en ocasiones acompañan las familias en la sala, a los estudiantes que lo requieran. El poder trabajar con la diversidad, depende de los diferentes diagnósticos de los estudiantes y de la experiencia de cada grupo.

Los obstáculos que expresan son, la falta de herramientas, de capacitación y de asesoramiento de superiores, falta de material didáctico, niños que no cuentan con tratamiento o aún sin diagnóstico por burocracias y recursos económicos, salas con excesiva matrícula, tener una sola preceptora para todo el jardín, estudiantes que no tienen acompañante externo o maestras de apoyo a la inclusión y en ocasiones inasistencias de los mismos estudiantes.

En relación a la pregunta de **cómo piensa y planifica las propuestas de enseñanza para la Educación Inclusiva**, las respuestas fueron muy variadas, algunas docentes refieren planificar para todo el grupo en general y luego dependiendo de las particularidades de cada estudiante y de la observación van pensando y haciendo las adecuaciones a partir de los intereses y posibilidades de los estudiantes, con el aporte de la familia y del acompañante externo si lo tienen. Otras docentes mencionan que trabajan en pequeños grupos, en propuestas que generen curiosidad y con ayuda de la pareja pedagógica. Otra maestra relata que planifica utilizando el diseño curricular realizando las variables en las actividades ya que a veces los niños no responden con ese estímulo. Y otra comenta que primero investiga, saca información de algunas cosas que capaz no tenga conocimiento y una vez de tener la información, ahí recién se sienta y planifica.

En cuanto a **qué barreras o limitaciones aparecen a la hora de confeccionar propuestas pedagógicas para los alumnos que lo necesitan o presentan alguna condición**, la mayoría de las docentes alude como barrera principal, el no contar con una formación adecuada para realizar la Inclusión, la falta de capacitaciones frecuentes para la Inclusión en el nivel y el no tener herramientas necesarias y materiales didácticos. Apunta que al docente se le exige, teniendo en cuenta los lineamientos, resoluciones, etc., del nivel, pero no se lo acompaña en este trayecto que no es nada fácil y que genera frustración. Explican que intentan brindar la mejor calidad de educación para los estudiantes, pero a la hora de planificar y de no tener una pareja pedagógica de manera constante se les dificulta. Otras limitaciones que relatan en cuanto a los estudiantes con alguna condición, es el desinterés en las propuestas y el no estar predispuesto a realizarlas, quieren deambular o jugar con algún juguete o elemento específico y en ocasiones no sabe cómo hacer. Es necesario modificar las

propuestas continuamente porque lo que funciona un día, ya no funciona otro. Remarcan la falta de capacitación y de información sobre la condición del estudiante, como, por ejemplo, el saber cómo actuar ante una crisis de un estudiante con TEA, o Autismo para poder contenerlo, sin descuidar la integridad de los otros estudiantes y de los docentes.

Acercas de **cómo son evaluadas dichas propuestas pedagógicas**, casi todas las maestras contestaron que es a través de la observación diaria, realizan registro por escrito y de algunas fotos, de manera individual y grupal evaluando su desempeño en diferentes actividades y como cada estudiante enfrentan sus desafíos, fortalezas y debilidades. Luego van modificando las propuestas que a veces funcionan y otras veces no de manera semanal realizando las adecuaciones que sean necesarias.

En la pregunta sobre si **han recibido orientación o algún acompañamiento institucional para abordar la Educación Inclusiva** las respuestas fueron muy diversas, algunas docentes habían recibido acompañamiento del equipo directivo brindando material de apoyo de la dirección general de cultura y educación que llega a los jardines. Otras mencionaron el acompañamiento del Equipo de Orientación Escolar, en aquellos jardines que, si tienen equipos, les brindan herramientas, material de apoyo y orientaciones a las familias. Luego solo una docente comentó que por el momento no había recibido acompañamiento. Y otra que muy poco, porque cree que no solo los docentes tienen dudas e incertidumbres sino también directivos. Por último, una docente relató que en varios años de su carrera no había recibido ningún tipo de acompañamiento por parte de la institución donde trabajaba, ni tampoco le habían facilitado capacitaciones. Expresa que sus primeros años fueron difíciles ya que no sabía cómo manejarse frente a la diversidad, hizo lo que le salió en ese momento, se sintió sola, sin apoyo, ni acompañamiento. En el año 2018 conoció una maestra de apoyo a la inclusión (MAI) quien fue la que le brindó sus conocimientos y la aconsejó de cómo manejarse frente a las dificultades, desde ahí cambio su manera de trabajar frente a lo diverso y aunque no hay nada seguro, ni un manual que nos diga cómo actuar y lo que va a funcionar, pone lo mejor de ella, siempre tratando de avanzar y mejorar. Y finalizó diciendo que está abierta a lo que pueda venir, son cada vez más los estudiantes con alguna condición, tuvo en su comienzo uno y hoy en día, en su sala, tiene cinco estudiantes con alguna condición.

Frente a la cuestión, de si **realizó alguna formación o fortalecimiento sobre la Educación Inclusiva y si tenía experiencia**, ocho docentes dijeron que no tenían formación y que no habían realizado ninguna capacitación sobre el tema. Varias reconocieron tener experiencia en trabajar con algún estudiante con alguna discapacidad, y mencionaron que

cada situación era única, por lo que alguna buscaba información por su cuenta para leer e informarse. Tres docentes aluden a estar interesadas en realizar alguna capacitación sobre inclusión. Y Solo dos maestras comunicaron haber realizado una capacitación, una de ellas hizo un curso virtual del ABC, referido a “Aulas Abiertas” y actualmente está realizando otro curso virtual de la UNSAM, sobre, “Como acompañar a niños y niñas con autismo”. La otra docente estudió la carrera de educación especial en orientación de neuromotor.

Con respecto a la pregunta si en su sala **algunos estudiantes poseen, Propuesta Pedagógica de Inclusión, (PPI) o Propuesta pedagógica individual**, respondieron cuatro docentes que, si tienen alumnos con propuesta pedagógica de inclusión, donde uno de ellos articulaba con Escuela Especial N° 501. El resto de las docentes respondieron que este año no tienen alumnos con PPI.

Para finalizar la entrevista se solicitó su opinión sobre, **cuáles son los principales desafíos que tienen los docentes cuando deben enseñar a estudiantes con alguna discapacidad o condición**, las respuestas fueron: los estudiantes necesitan atención personalizada, y hay un grupo de 20 niños más, que se descuida. Algunos desafíos son cuando las familias ayudan mucho y cuando no ayudan nada. Por otro lado, los temperamentos de cada estudiante son diferente y lo que le puede atraer a uno, no le atrae al otro. No todos los días están predispuestos al trabajo de la sala. Y por otra parte los estudiantes que no presentan ninguna condición especial, tienen que lidiar con situaciones incómodas y pasan por momentos difíciles cuando tranquilamente podrían estar avanzando sin obstáculos en su aprendizaje (es un pro y contra de la inclusión) se incluye a los niños diversos, pero a veces de tanto pensar en ellos nos olvidamos de los niños sin dificultades de aprendizajes.

Además, mencionan tener salas con mucha matrícula. La falta de Equipo de Orientación Escolar en todos los jardines. Escasa capacitación gratuita y de calidad. Burocracia para las familias. Dificultades con las obras sociales. Falta de maestra especial (sería bueno que cada institución tenga una dentro del EOE). Falta de material didáctico adecuado.

Varias docentes relatan sentirse presionada, estando sola en la sala con, hasta 6 chicos con diferentes condiciones y 31 alumnos en total, entre el constante dedo acusador, de “discriminar” y el hecho de preservar también a los otros estudiantes. Declara que la ley de inclusión se lleva a cabo “a medias” para cumplir, y eso no beneficia a nadie, ni a los estudiantes con alguna discapacidad o condición, ni a los demás estudiantes, ni a los docentes.

Sería muy bueno poder llevar a cabo una inclusión real y de calidad, beneficiosa para todos y todas los que somos parte del sistema educativo.

También destacan la importancia de garantizar que puedan aprender, dadas las condiciones de cada estudiante. Luego que aprendan a cuidar su cuerpo y el de sus pares, que no se golpee y tampoco a sus compañeros. Muchas veces se expresan con su cuerpo y no lo controlan. Es una tarea sumamente difícil para los docentes poder controlarlo y siempre depende del alumno en cuestión. Son muchos los desafíos, otro de ellos es la capacitación y formación apropiada para lograr enseñar en condiciones que favorezca al grupo en su totalidad, ya que en nuestra profesión no la tuvimos. Conocer al estudiante, conocer sobre su discapacidad o condición y trabajar con la familia de manera conjunta.

Una docente expone que la primera barrera, en algunos casos, es uno mismo, aceptar que todos los estudiantes tienen derecho a la educación. Todos debemos ser más humanos y abrirnos a aprender porque cada alumno nos enseña a nosotras también. A la hora de la práctica uno tiene que buscar estas herramientas en diferentes lugares para poder abordar y poder promover lo que es la educación inclusiva.

DISCUSIÓN

En función de querer conocer cómo se implementa la educación inclusiva en el nivel inicial y como se planifican las propuestas de enseñanza, a partir de las entrevistas realizadas a los diez docentes, de los jardines de infantes N° 907, N° 911 y N° 929 de la localidad Tierras Alta y Tortuguitas, del partido de Malvinas Argentina de la provincia de Bs As, en el año lectivo 2023, nos permite arribar a los objetivos propuestos en nuestra investigación. Por lo tanto, las docentes respondieron acorde a su formación y a su experiencia en relación a la temática. La mayoría de las docentes, refieren que la diversidad que tienen en las aulas cada vez es mayor, dado a que cada año tienen más estudiantes con alguna discapacidad o condición, y los recursos con los que cuentan no alcanzan para abordar las distintas situaciones que se les presentan. En consecuencia, los obstáculos, que expresaron al momento de tener que trabajar con la diversidad están vinculado con, la falta de herramientas, de capacitación, asesoramiento de superiores, falta de material didáctico, niños que no cuentan con tratamiento o aún sin diagnóstico por burocracias y recursos económicos, salas con excesiva matrícula, tener un solo preceptor para todo el jardín, no contar con equipo de orientación escolar en algunos

jardines y estudiantes que no tienen acompañante externo o maestras de apoyo a la inclusión.

En concordancia con lo expuesto por las docentes de nivel inicial podemos vincular con el trabajo final de, María Virginia Simari Bertagno, sobre “El desafío de la Inclusión educativa” realizado en Mendoza 2021, donde llevó a cabo un análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva, desde una mirada de los docentes y de las familias. El principal obstáculo, que identifican es, la falta de formación adecuada que permita implementar diversas estrategias didácticas y metodologías en el proceso de enseñanza de niños con discapacidad. Es una preocupación que se presenta, no solo en las respuestas de los docentes de esta investigación, sino también en otras. Por consiguiente, nos lleva a pensar que se debe abordar desde la formación docente y luego con cursos y capacitaciones con distintas temáticas relacionadas a la educación inclusiva, recibir conocimiento sobre la discapacidad o condición de un estudiante, recursos para su implementación a través de estrategias o dispositivos que permitan ser llevadas a las aulas en la práctica diaria. De esta manera, permite que los docentes tengan más herramientas para trabajar en los diferentes grupos con la diversidad, generando en ellos seguridad y tranquilidad.

Sobre los facilitadores, que mencionan las docentes de dicha investigación, aluden a que varios niños tienen el acompañante externo, otros tienen una maestra de apoyo a la inclusión, después, que reciben ayuda del preceptor, como pareja pedagógica y por otro lado además acompañan las familias de los mismos estudiantes en la sala. También comentan que depende de los diferentes diagnósticos de los estudiantes y de la experiencia de cada grupo el poder trabajar en la diversidad. María Virginia Simari Bertagno, menciona en su trabajo final, como principales facilitadores, los espacios de interacción y comunicación fluida entre las familias y el personal de la escuela, y también la cooperación entre docentes, equipo directivo, y docentes de apoyo.

Teniendo en cuenta que las respuestas de los docentes fueron muy variadas, podemos pensar en un abordaje desde lo institucional y con las familias, a través de un trabajo colectivo y cooperativo entre todos los actores que cuenta el jardín, en función a los recursos y dispositivos con los que posee la misma, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Cabe mencionar, que las instituciones

confeccionan año a año el proyecto institucional, donde participan todos los integrantes de la institución, teniendo en cuenta las demandas y necesidades de la misma. En correspondencia a lo mencionado, se puede llevar a cabo sub - proyectos que aborden la temática de la educación inclusiva en las aulas con diferentes actividades acordes a las necesidades de los mismos. Las mismas pueden ser pensadas y elaboradas en reuniones o plenarias de personal que realice el equipo directivo.

En relación a cómo se planifican las propuestas de enseñanzas, tales respuestas muestran como los docentes, las realizan teniendo en cuenta las particularidades, posibilidades e intereses de los estudiantes a medida que los van conociendo, relatan que son flexibles y variadas para adaptarlas a aquellos estudiantes que presentan alguna condición. Además, nombran el apoyo y aporte de las familias y del acompañante externo, en aquellos estudiantes que lo tienen, para pensar las propuestas en la individualidad y utilizar estrategias que sean diversas.

Tomando en cuenta, tal como lo expone el autor Borsani (2018) cuando menciona el enfoque denominado Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), pensado para todos los estudiantes, no solo para el que presenta alguna dificultad. Está en concordancia con lo expuesto por las docentes vinculado al momento de tener que planificar las propuestas de enseñanzas, este diseño permite que todos los estudiantes puedan acceder a los aprendizajes, a partir de múltiple manera, acceden al mismo concepto usando diferentes métodos y materiales para mostrar lo que saben. De esta manera, a partir de varios métodos de enseñanza remueven las barreras y obstáculos que aparecen, permitiendo al estudiante aprender. Así mismo, garantiza una flexibilidad curricular que contempla las necesidades y aptitudes de todos los estudiantes. De esta forma, el DUA presenta la información en modos que se adaptan al estudiante, en lugar de requerir que el estudiante se adapte a una única manera de información, como sucede en la escuela tradicional. Tal como lo desarrolla el autor, se trata de un sistema de apoyo que favorece la eliminación de barreras físicas, sensoriales, afectivas y cognitivas para el acceso, al aprendizaje y la participación de los estudiantes. Esta nueva concepción de la accesibilidad es entendida como una condición imprescindible para garantizar la igualdad de oportunidades en el aula y generar mayor autonomía.

Sobre las bases de lo que plantea este autor, se puede implementar dentro de un

proyecto áulico, partiendo de las propuestas de enseñanzas del diseño curricular ir adecuando las actividades a la diversidad del grupo y que incluyan a todos los estudiantes tenga o no alguna condición.

Otro punto al que alude Borsani (2018), es el término de Configuraciones de Apoyo, que puede ser utilizado por las docentes en el momento de confeccionar las propuestas de enseñanzas, para efectivizar la inclusión de los estudiantes con discapacidad u otra dificultad que condicionan el aprendizaje y/o la socialización. Las configuraciones de apoyo suponen dispositivos organizados, planificados y efectivizados por el mismo sistema educativo para minimizar las barreras que se originan y así, garantizar la trayectoria educativa individual de cada estudiante. En este sentido se podría reforzar la idea de los condicionantes de accesibilidad donde no se refiere exclusivamente a limitaciones propias de los estudiantes, sino que se consideran como la resultante entre las capacidades y posibilidades de los sujetos y las barreras de la propuesta pedagógica. La implementación de las configuraciones de apoyo, tiende a aumentar el nivel de habilidades de los estudiantes, con el fin de poder, participar, aprender y superar las metas establecidas y generar un menor grado de dependencia y mayor grado de autonomía. Las configuraciones de apoyo, deben ser utilizadas por los docentes como otro dispositivo importante que permite dar apoyo a las diferentes propuestas que se piensan para los estudiantes con alguna discapacidad o condición.

En cuanto a las barreras y limitaciones, que se encuentran cuando deben planificar las propuestas de enseñanzas, en sus respuestas, varias de ellas vuelven a mencionar que aún, no cuentan con una formación adecuada para realizar la inclusión, aluden a la falta de capacitaciones, el no tener herramientas necesarias y materiales didácticos para llevarla a cabo. También algunas señalan que no se sienten acompañadas y esto les genera frustración. Otras dificultades que explican, tiene que ver con la diversidad de los estudiantes con alguna condición, cuando no les interesan las propuestas o no saber cómo actuar ante una crisis de un estudiante con Autismo para poder contenerlo, sin descuidar la integridad de los otros estudiantes y las de ellas. Marca, Zenovia, (2018), en correlación con lo expuesto, refiere en su investigación sobre, conocer si existe la “Inclusión/exclusión educativa en niños y niñas con discapacidad o necesidad educativas especiales en las instituciones de nivel inicial en la Ciudad de Puno”, la misma, llegó a Identificar que no existía una verdadera inclusión de

niños con discapacidad y la exclusión del sector estudiantil con discapacidad era alta. Se había identificado que existían causas que impedían la inclusión de niños con discapacidad, por no brindarles las herramientas adecuadas para atender sus necesidades en igualdad de condiciones con los demás. Con esto la posibilidad de incluir a un niño con discapacidad era mínima. Las condiciones que nombran eran: la falta de accesibilidad de los espacios y ambientes de las instituciones educativas del nivel, el no contar con materiales didácticos accesibles para el aprendizaje de los niños con discapacidad, desconocimiento sobre la educación inclusiva, deficiente apoyo del equipo especializados, los profesores que no estaban capacitados para atender a los niños con discapacidad y no contar con los recursos y materiales accesibles.

Acercas de si habían recibido orientación o acompañamiento en la educación inclusiva, algunas docentes refieren que no y otras que sí, mencionan al equipo directivo y al equipo de orientación escolar, en aquellos jardines que cuentan con él mismo. Por otro lado, aluden que reciben material para leer que llega desde educación y la información del diseño curricular. Por otra parte, comentan que conocen el marco teórico referido a la educación inclusiva, pero relatan que no tienen capacitaciones, ni formación en su carrera para poder abordar la implementación de la misma en la práctica diaria. Sin embargo, varias docentes, insinúan que por medio de la experiencia de tener que trabajar en la diversidad con estudiantes con alguna condición o diagnóstico, buscan información por sus propios medios para informarse y obtener estrategias para llevar a cabo su implementación. Por lo expuesto, se pudo percibir el estado emocional de los docentes, lo que lleva en algunos un malestar, pero, por otra parte, se observa como otras docentes piensan y planifican las propuestas en función a las necesidades y posibilidades de los estudiantes con alguna condición, mediante la observación y la adecuación de los contenidos del diseño curricular. Esto demuestra en sus respuestas, como en la práctica diaria, si algún estudiante no logra realizar dicha propuesta, la misma es modificada o cambiada por otra.

Dado que, "el objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no

como un problema sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005.14.) Dadas las respuestas de los docentes, aún está en proceso, llegar a cumplir con el objetivo y el propósito de la educación inclusiva en la práctica diaria.

Incluso como lo plantea en el Diseño Curricular del Nivel Inicial 2022: Las instituciones del Nivel Inicial son el primer espacio público donde niñas y niños inician su trayectoria educativa. Brindan la oportunidad fundamental para su desarrollo integral y la ampliación de sus horizontes culturales, en una sociedad democrática y pluralista.

Por lo tanto, enseñar en el Nivel Inicial es una responsabilidad ética, política y pedagógica con las infancias. Asumir la responsabilidad ética supone reconocer a niñas y niños como sujetos de derechos y comprometernos a responder con propuestas de enseñanza que garanticen el derecho al juego, a la educación y al aprendizaje. Por otro lado, la enseñanza es una práctica social, cultural e histórica, en la cual las y los docentes asumen la responsabilidad de transmitir conocimientos de manera contextualizada, con la clara intención de intervenir en el proceso de aprendizaje de niñas y niños. Pensar la enseñanza en las instituciones del Nivel Inicial plantea el desafío de reflexionar sobre los fundamentos y propósitos de la educación en la primera infancia y la responsabilidad de generar las condiciones para que las niñas y los niños aprendan.

Esto se demuestra en algunas respuestas de las docentes, cuando dicen que trabajan con la diversidad desde sus experiencias diarias, buscando material para leer, la que puede capacitarse en algún curso y otras que han recibido orientaciones del equipo directivo o de los equipos de orientación escolar. Los docentes asumen la responsabilidad de transmitir los conocimientos de manera contextualizada, para intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje de sus estudiantes. Y por otro lado reconocen que no es fácil planificar para la diversidad, pero sin embargo lo hacen.

Otro de los objetivos de esta investigación es poder desarrollar y efectivizar propuestas de enseñanzas acordes a los estudiantes con necesidades educativas o con alguna condición. De las diez docentes entrevistadas solo cuatro este año tiene estudiantes con propuesta pedagógica individual o de inclusión, (PPI). La misma requiere, de un seguimiento, ya sea con escuela especial si tiene una maestra de apoyo a la inclusión o mensualmente de manera institucional, con el equipo directivo y equipo de

orientación escolar en caso que lo tuviera. Las docentes cuentan que su evaluación es mediante la observación, y es flexible a las modificaciones que sean necesarias en función de las necesidades y posibilidades del estudiante. Para poder concretar las propuestas es necesario pensarlas a nivel institucional, poder crear proyectos de intervención acorde a las necesidades de la misma. El diagnóstico institucional que se realiza en los primeros meses del año, nos visualiza en la cantidad de estudiantes cual va ser la diversidad de las aulas. Es un insumo que permite al docente planificar.

Por otro parte, para finalizar la entrevista, brindan su opinión con respecto a los desafíos que tienen como docentes, frente a enseñar a estudiantes con discapacidad o alguna condición. Las respuestas fueron muy diversas, hablaron de que hay estudiantes que necesitan atención personalizada y deben dividirse con respecto a los otros estudiantes. Familias que no ayudan a sostener la propuesta de inclusión. También mencionan los diferentes temperamentos de cada estudiante con alguna discapacidad o condición que se presenta en la sala y tienen que contener y a su vez cuidar a los otros estudiantes, que en algunos casos son aulas con mucha matrícula. El desafío es mayor, cuando cuentan con poco personal docente que las acompañen, ya que no todos los jardines tienen la cantidad de preceptoras que deberían tener y muchos jardines de infantes que no tienen equipo de orientación escolar. Sin embargo, algunas de ellas buscan información para conocer al estudiante y poder ayudarlo, como también aceptar que todos los estudiantes tienen derecho a la educación.

Es por ello que cabe plantear, la importancia de realizar la propuesta pedagógica de inclusión (PPI), como lo explica en la Resolución 1664/2017, es una herramienta de planificación y de sistematización de los acuerdos dinámicos entre el estudiante, su familia y sus docentes para garantizar su proceso de aprendizaje. La construcción de la misma, debe basarse en la identificación de las barreras y los obstáculos para poder eliminarlos y así el estudiante logra avanzar en la continuidad de su trayectoria escolar.

Para poder armar una propuesta pedagógica que sea inclusiva debemos conocer y vincularnos con el estudiante, conocer sus intereses, recibir toda la información que la familia pueda brindar acerca de su hijo y así poder de esta manera, armar la propuesta pedagógica individual que sea acorde a las necesidades y posibilidades del estudiante. La misma, estará expresada de modo descriptivo indicando los contenidos curriculares, las secuencias didácticas de progresión en la enseñanza y la selección de apoyos e intervención docente que posibilite la participación con aprendizaje del estudiante, los

tiempos y los espacios para su atención. Es aquí, donde debemos hacer hincapié, en cómo ayudar al docente para que se anime a realizarlas, entender que las propuestas son flexibles, se van modificando en función a los resultados y que serán evaluadas para mejorar la misma.

Como lo expone en la Resolución 1664/2017 (Anexo I), la Propuesta Pedagógica para la Inclusión (PPI), permite ser un organizador importante del Dispositivo Educativo de Inclusión que, en caso de ser necesaria, se diseña para el niño/a con discapacidad que lo requiera en el contexto de las propuestas de enseñanza planificadas para el grupo, y que conlleva un proceso de elaboración basado en criterios y acuerdos establecidos, donde participan todos los actores educativos responsables de su construcción.

Dado que, la escuela especial, tiene un papel importante y un gran desafío en acompañar las trayectorias educativas, en el marco de una política pública que atiende a la plena inclusión, es garantizar una intervención oportuna. Se dice que la educación especial tiene un saber al respecto, posee métodos y recursos especializados acerca del aprendizaje conflictivo, de hecho, desde la última década del siglo pasado acompaña con intervenciones oportunas y contextualizadas a los estudiantes con necesidades educativas especiales. Sería interesante entonces que la escuela especial pudiera abrirse a la comunidad educativa, salir con todo su saber, su historia, su experiencia y trayectorias para llevar al interior del sistema educativo ese conocimiento acumulado acerca de cómo se trabaja con la diversidad, con el conflicto, con "lo diferente", pudiendo situarse en ese escenario con un protagonismo angular en la atención de aquellos estudiantes que lo necesiten. (Borsani, 2018). Como es planteado por este autor, es conveniente hacer un trabajo más articulado con las instituciones y más profundo a las docentes para capacitarlas en este proceso de trabajar con la inclusión en las diversas propuestas de enseñanza, en diferentes estudiantes, ya sea con alguna discapacidad o condición, como para aquel estudiante que lo necesite. Las mismas docentes han expresado necesitar más capacitaciones que las prepare para trabajar con la educación inclusiva, han demostrado en su mayoría estar predispuesta a recibir la información que les den.

No debemos olvidar, que la educación inclusiva es un derecho de todos los estudiantes independiente de su condición. Así lo mencionan las distintas leyes, la nacional, provincial, la de discapacidad y la resolución 1664/2017. La UNESCO 2015, en su informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Enfatiza en una educación inclusiva y de calidad que se basa en

el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. Apunta a un sistema educativo de calidad cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial.

Para finalizar, podemos decir, que el trabajo de la Educación inclusiva en el nivel inicial, se encuentra en proceso, con importantes avances y cambios muy positivos, a pesar que algunos lugares aún discriminan o dejan de lado a estudiantes que tienen una discapacidad o alguna condición. El diagnóstico de un estudiante, no debe ser una etiqueta, ni un impedimento para hacer algo que desee, sino todo lo contrario, debe ser una información que nos permita conocer al estudiante, en sus fortalezas y debilidades, para abordar los procesos de enseñanza y aprendizaje para que el estudiante pueda aprender, desarrollar sus potencialidades y estar incluido con una verdadera propuesta de enseñanza acorde a sus posibilidades, intereses y necesidades. Como docentes y actores institucionales, trabajando en educación en el nivel inicial, debemos hacer valer todos los derechos de los estudiantes brindando una enseñanza de calidad. Este es el gran desafío que enfrentan los docentes en la práctica diaria y que se encuentran transitando. El apoyo desde un trabajo colectivo, cooperativo y corresponsable, se debe brindar y acompañar entre todos.

CONCLUSIÓN

Acorde al desarrollo del presente trabajo de investigación de querer conocer cómo se implementa la educación inclusiva en el nivel inicial y como se planifican las propuestas de enseñanza en los tres jardines mencionados, se arriba a la conclusión y a la necesidad de buscar diferentes lugares y espacios de fortalecimiento y capacitación para los docentes de nivel inicial, con el fin de poder abordar la educación inclusiva, en su labor, donde no solo sea desde sus experiencias sino desde un lugar de conocimiento y saberes, para luego poder ser implementadas en su práctica diaria. Más del ochenta por ciento, de las docentes entrevistadas hicieron mención a este obstáculo de no estar preparada o capacitada para trabajar con estudiantes que presentan alguna discapacidad o condición.

Por otro lado, los obstáculos, dificultades y limitaciones que enfrentan a la hora de planificar las propuestas de enseñanzas, están vinculadas con la falta de herramientas, estrategias y recursos, materiales, edificios y humanos. Esto nos lleva a pensar en dispositivos

educativos de inclusión, a partir de los recursos que cada institución cuenta, para poder elaborar propuestas de enseñanzas, para todos los estudiantes que lo requieran tengan o no una discapacidad o condición. Por lo cual, se intenta, poder generar aulas e instituciones más inclusivas que atiendan la diversidad que se les presenta.

Por otra parte, las docentes, plantean que su gran desafío tiene que ver con la confección de la PPI, propuestas pedagógicas individuales, para cada estudiante que presenta una discapacidad o condición. Algunos, solicitan orientación, del equipo directivo y/o del EOE, equipo de orientación escolar donde suele estar la mirada psicopedagógica, que permite acompañar y orientar en dichas propuestas. Por tal motivo se deduce la necesidad de crear un proyecto de intervención a nivel institucional con la temática de fortalecer y capacitar a los docentes en los dispositivos educativos de inclusión, que les permita obtener más conocimientos, estrategias y herramientas.

Por último, debemos mencionar que la Educación Inclusión es un derecho de todas y todos los niños, así lo explican las diferentes leyes y normativas, por lo cual, todos los actores institucionales deben acompañar este proceso de enseñanza y aprendizaje, respetando la singularidad de cada estudiante, con responsabilidad y compromiso, desde un trabajo colectivo, cooperativo y participativo.

APORTES CONTRIBUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Considerando que el presente trabajo se desarrolla bajo un enfoque cualitativo pretendiendo un alcance de tipo descriptivo, mediante la descripción de una o más variables, nos permite conocer cómo se implementa la Educación Inclusiva en el Nivel Inicial, en tres jardines de infantes estatales, de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas en el partido de Malvinas Argentinas de la provincia de Bs As en el corriente año 2023. Por lo que se podría seguir investigando en otros jardines de infantes de las otras localidades vecinas. Esto permitiría abrir la investigación a todo el partido de Malvinas Argentina.

También, se podría ampliar las experiencias de los docentes sobre la elaboración de propuestas de enseñanzas inclusivas para estudiantes con alguna discapacidad o condición donde ayude a otros docentes que recién comienzan con su labor. Se puede pensar en mesas de trabajo o espacios en algunas jornadas.

De acuerdo a los resultados, cabe mencionar como dato importante, la necesidad de brindar espacios de fortalecimiento o capacitación para los docentes, en la Educación Inclusiva en el nivel inicial ya que la mayoría refirió, aún no estar preparado desde su

formación, para trabajar con estudiantes que presenten alguna discapacidad o condición. Por consecuencia se debería revisar la formación docente para brindar la información que sea pertinente a los cambios de paradigma. Esto daría la posibilidad de brindar herramientas para que puedan pensar en propuestas de enseñanzas con diversas actividades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de todos los estudiantes en su diversidad. También se pueden pensar en espacios de fortalecimientos dentro de la institución enmarcados dentro de un proyecto institucional.

Limitaciones de la investigación.

Con respecto a las limitaciones de la investigación, fue poder encontrar bibliografía y antecedentes referidos a la educación inclusiva en el nivel inicial y relacionadas a las propuestas de enseñanza, la mayoría eran de otros países, y muy pocas de argentina. Esto me demora en tiempo de búsqueda para encontrar los diez antecedentes referidos a mi investigación y que estén elaborados dentro de los cinco años.

Por otro lado, el tiempo que uno se demora en tomar las entrevistas, ya que al trabajar los tiempos se acortan y pasan muy rápido.

Propuesta de intervención.

Partiendo de las conclusiones, debemos pensar en propuestas de intervención que aborden las condiciones referidas a la educación inclusiva en el nivel inicial, con el fin de favorecer las prácticas docentes, mejorar las propuestas de enseñanzas pensando en los dispositivos educativos de inclusión para todos los estudiantes que lo requiera. Además, organizar diferentes espacios dentro y fuera de los jardines de capacitación o de fortalecimiento para todos los docentes a través de un proyecto de intervención. Por consiguiente, se propone:

- ❖ Generar espacios de capacitación para los docentes con la articulación del Centro de Capacitación, Información Investigación Educativa en DGCyE de Malvinas Argentinas, (CIIE) para seleccionar la temática de la Educación inclusiva y propuestas pedagógicas. Que puedan dar cursos relacionados a la demanda y que obtengan puntaje, para estimular a los docentes a realizarlos. (La función del CIIE es de biblioteca pedagógica distrital y como responsables de la coordinación, difusión y ejecución de las propuestas de capacitación para todos los docentes del Distrito).

- ❖ Organizar otro espacio de capacitación para los docentes dentro de las instituciones, con un tiempo trimestral, cada tres meses, de mesas de trabajo o en reuniones plenarias, a cargo de equipos directivos, equipo de orientación escolar (EOE), equipos interdisciplinarios distritales (EID) y de Inspectores.
- ❖ Implementar algún encuentro con escuela de educación especial, para realizar un trabajo conjunto, colaborativo y corresponsable, donde se propicien espacios de orientación para los docentes en función a dispositivos educativos de inclusión que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizajes en las aulas. Poder diseñar propuestas de enseñanzas acorde a las necesidades y posibilidades de los estudiantes que lo requieran. Además, se puede articular con el servicio de Atención Temprana del Desarrollo Infantil (ATDI), que se encuentra funcionando en la escuela especial N° 502, del distrito para acompañar ese paso de egreso de niños con discapacidad o alguna condición, que deben inscribirse en un jardín de infantes a partir de sus tres años. La mayoría de los niños egresado de ATDI, poseen un diagnóstico, que permite continuar con una propuesta pedagógica de inclusión, (PPI) en el nivel inicial, acompañado de una maestra de apoyo a la inclusión. (MAI)
- ❖ Crear diferentes proyectos de intervención a partir de las demandas y necesidades de cada jardín de infantes. Realizar un diagnóstico distrital o por cada localidad, para conocer fortalezas y debilidades, y así elegir la temática. Esto permite saber con qué recursos cuenta cada institución y armar los sub - proyectos a partir de la cantidad de estudiantes con alguna discapacidad o condición. La construcción de un Proyecto Educativo Institucional es una oportunidad para repensar y sistematizar los acuerdos, experiencias y estrategias de cada institución con el fin de producir más aulas inclusivas. Además, nos permite poder abrir espacios de debates sobre las formas de entender la inclusión de las personas con discapacidad o alguna condición, como estudiante legítimo de la institución. Es también, una instancia para identificar barreras institucionales a la participación y aprendizaje de los estudiantes incluidos y la elaboración de estrategias y de apoyo para vencerlas.
- ❖ Confeccionar distintos sectores o espacios sensoriales, en los jardines de infantes luego de realizar el relevamiento del diagnóstico participativo de principio de año, con los materiales acorde a las necesidades y posibilidades de cada estudiante.
- ❖ Transformar aulas inclusivas, donde las actividades puedan ser realizadas por todos los estudiantes. Aulas inclusivas suponen una propuesta curricular abierta, de base

flexible, contextualizada y adaptada a las necesidades de los aprendices. Introducir propuestas didácticas que estimulen el lenguaje, con canciones, cuentos, participación activa de los niños, etc., en las distintas áreas de enseñanza del Diseño Curricular. (Formación personal y social, Prácticas del lenguaje, Matemática, Ambiente social y natural, Efemérides en la educación inicial, Juego, Educación Artística, Literatura, Teatro, Música, Expresión Corporal, Educación Visual, Educación digital y Educación Física)

- ❖ Armar talleres, para elaborar material de juego que estimule a los estudiantes con alguna condición donde participen los profesores de las materias especiales. (Educación Artística, Teatro, Música, Educación Física, etc.). Se pueden fabricar con material descartable y se puede invitar a las familias a participar de algunos encuentros.
- ❖ Trabajar los diferentes tipos de juegos establecidos en el diseño curricular, 2022, Juego dramático, Juego de construcción y Juego con reglas convencionales, en los distintos espacios del jardín con el propósito de incluir a todos los estudiantes, ofreciendo encuentros que favorecen los vínculos, relaciones interpersonales y la socialización entre pares. Además, promueve el desarrollo progresivo de la creatividad y la imaginación. Estimula, los distintos usos del lenguaje en las diferentes propuestas de juego. También combinan los materiales que ayuda a potenciar la capacidad representativa. Preparar los diferentes ambientes áulicos, en un entorno que sea facilitador en cuanto a las condiciones contextuales de diferentes espacios para que puedan desplazarse y aprender a través del movimiento ya que el movimiento corporal posibilita al estudiante a relacionarse con su entorno y a la vez desarrollarse de forma integral.
- ❖ Brindar espacios de escucha y de orientación para las familias, donde se pueda acompañar en estos inicios de su escolaridad y los miedos a la inclusión que suelen tener. Realizar las sugerencias pertinentes en un trabajo conjunto con la familia y la institución. Disponer de un acompañamiento al niño y a su familia desde edades tempranas resulta una oportunidad única para promover las primeras intervenciones fundantes del desarrollo emocional, la comunicación y el proceso de construcción subjetiva.

- ❖ Articular, con centros de salud, centros integrales, profesionales externos, consultorios interdisciplinarios, etc., para trabajar en el desarrollo integral del niño de manera conjunta.
- ❖ Hacer un Drive, con todos los participantes de la institución, que sea como recurso, brindando información de diferentes temáticas, de modo informativo y con diferentes propuestas, didácticas, de enseñanza y pedagógicas. También con distintos juegos, que estimulen las habilidades de los estudiantes. Se puede armar, algunos dispositivos para estudiantes con alguna condición, y tener modelos de propuesta pedagógica individual (PPI). También algunas herramientas como los pictogramas, como armarlos, para trabajar en la anticipación, la atención y las normas de convivencias. Además, sirve para lograr más autonomía en el estudiante, la apoyatura visual y mostrar con modelos ya sea visual o con la acción es muy necesaria en el nivel inicial. De tal manera se puede usar como otra herramienta el uso de la tecnología, etc.
- ❖ Se detalla a continuación un modelo de Proyecto de Intervención para trabajar con los docentes:

PROYECTO DE INTERVENCIÓN:

“Fortalecimiento para los docentes de nivel inicial sobre Dispositivos Educativos de Inclusión”.

FUNDAMENTACIÓN:

El presente proyecto surge a partir de detectar dificultades en la implementación de la educación inclusiva en el nivel inicial y en la planificación de propuestas de enseñanza para estudiantes que presentan alguna discapacidad o condición. Se toma como muestra tres jardines de infantes N°907, N°911 y N° 29 de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas del partido de Malvinas Argentina de la provincia de Bs As, en el año 2023. Para la recolección de información se utiliza como instrumento, entrevistas abiertas, a diez docentes de los jardines mencionado. Se indaga acerca de las experiencias que han tenido en su labor con la inclusión y si han recibido alguna capacitación o formación sobre la temática. También, se pregunta sobre cómo trabajan con la diversidad, cómo implementan las propuestas de enseñanza, cómo evalúan dichas propuestas, qué obstáculos y facilitadores se les presenta a la hora de tener que trabajar con estudiantes que presentan alguna discapacidad o condición en sus prácticas diarias y cuáles son sus desafíos. La conclusión a la que se arriba es que la gran

mayoría de los docentes mencionan no haber tenido en su formación y/o no han recibido capacitación referida a la educación inclusiva, aluden a la falta de herramientas y estrategias para trabajar con la diversidad que vivencian en las aulas. Algunas docentes refieren, que han recibido acompañamiento y orientación del equipo directivo y de los equipos de orientación escolar en los jardines que sí tienen. Y solo dos de ellos, concretaron alguna capacitación por decisión propia, referida a la temática. Por tal motivo, se observa la necesidad de armar dicho proyecto para generar espacios de fortalecimiento para los docentes del nivel inicial, vinculados a los dispositivos educativos de inclusión y sus propuestas de enseñanza, para trabajar la diversidad y todas las situaciones que se presentan en las aulas. Y de esta manera poder garantizar el acceso a una educación plena de los niños y niñas con alguna discapacidad y/o condición, como lo estipula la Ley de Educación, de Discapacidad y en el Diseño Curricular del nivel inicial. En este cambio de paradigma donde el estudiante como sujeto de derecho, debe recibir una educación de calidad, partiendo de políticas de cuidado en su integridad e individualidad, respetando y valorando sus tiempos en los procesos de enseñanza y aprendizajes.

OBJETIVO GENERAL:

Brindar un espacio de fortalecimiento y/o capacitación en mesas de trabajo con el equipo, directivos y EOE, para todos los docentes de los Jardines de Infantes N°907, N°911 y N° 29, relacionado a la Educación Inclusiva y a la planificación de Dispositivos y propuestas de enseñanza, para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje con aulas más inclusivas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Crear mesas de trabajo al interior de cada institución, para el abordaje de la Educación Inclusiva desde el marco teórico actual como material referente.

Planificar distintos Dispositivos Educativos de Inclusión a partir de diferentes propuestas de enseñanza, pensadas y elaboradas con los contenidos del diseño curricular del nivel.

METODOLOGIA:

Armar dos encuentros de mesas de trabajo, donde participen los docentes de los jardines de infantes que fueron seleccionados, y que se pueda llevar a cabo diversas actividades referidas a la educación inclusiva en un tiempo de dos horas aproximadamente para abordar los objetivos propuestos en éste proyecto.

Primer encuentro: Se comparte material teórico de normativa vigente referida a la temática, para su lectura, las mismas serán mencionadas en la bibliografía. Luego se realizan dos grupos, según la cantidad de participantes, se propone que cuenten desde su experiencia alguna situación vinculada a estudiantes con alguna discapacidad o condición, cómo fue abordada, qué recursos, materiales o humanos utilizaron, con que obstáculos y facilitadores se encontraron y que pueden relacionar con el material leído. Posteriormente se realiza el cierre con la puesta en común de ambos grupos. Esta exposición será de insumo para el siguiente encuentro.

Segundo encuentro: Se retoma lo trabajado en el encuentro anterior, se formaliza la división de dos grupos nuevamente, para poder pensar dispositivos educativos de inclusión a partir de una situación específica seleccionada que se le otorga a cada grupo, donde se evidencia una situación de un estudiante con una condición en el nivel inicial. El objetivo de esta propuesta es que puedan crear colectivamente diferentes propuestas de enseñanzas flexibles y contextualizadas a partir de la situación expuesta a modo de ejemplo, utilizando la variedad de herramientas y estrategias que luego puedan ser parte de su planificación. A modo de cierre se comparte lo trabajado en cada grupo.

DESTINATARIO:

Para todos los docentes de los Jardines de Infantes N°907, N°911 y N° 29, de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, del partido de Malvinas Argentina, de la Provincia de Bs As.

RESPONSABLES:

Estará a cargo del Equipo Directivo y del Equipo de Orientación Escolar. En caso de no tener EOE, puede solicitar al Equipo Interdisciplinario de Primer Infancia, (EIPRI) a los Inspectores según sus áreas.

LUGAR:

Algunos Jardines de infantes de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas, del partido de Malvinas Argentina, de la Provincia de Bs As. El espacio que se utiliza es el Salón de Usos Múltiples, (SUM).

DURACIÓN:

Dos encuentros anuales, con una duración de dos horas cada uno. Pensadas para el ciclo lectivo 2024.

EVALUACIÓN:

Se evalúa el impacto en cada docente referente a la temática, que nuevos conocimientos lograron incorporar. Cómo les resultó la dinámica grupal, poder pensar con otros diferentes estrategias y recursos para el trabajo con la inclusión. Contar experiencias y propuestas que venían trabajando, en un continuo intercambio, en un trabajo que es colectivo y compartido con otros. También nos ayuda a poder revisar nuestras prácticas pedagógicas, hacer una autoevaluación, que nos permita ser continua, flexible y abierta a mejorar día a día.

REFERENCIAS

- Ardoña, J. (2005) *Complejidad y Formación*. Facultad de Filosofía y Letras Editorial Novedades Educativas. Buenos Aires.
- Becher, C. B. (mayo 2020). *El rol del psicopedagogo en el nivel inicial: un camino hacia la prevención de las dificultades de aprendizaje*. Universidad Fasta, Facultad de Ciencia de la Educación y Lic en Psicopedagogía.
- Cobeñas P. (2015). “*Buenas prácticas inclusivas en la educación de personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes*. ADC *Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología*”. CLACSO.
- Consejo Federal de Educación. (2016). *Resolución 311*.
- Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2016). Observación General No. 4 sobre el Derecho a la Educación Inclusiva, CRPD/C/GC/4.
- Dirección general de cultura y educación (2017). *Resolución 1664*. Gobierno de la Pcia de Bs. As.
- Dirección general de cultura y educación (2022). “*Diseño curricular para la Educación Inicial*”. Subsecretaría de Educación. DGCYE.
- Dirección General de Cultura y Educación (2018). “*Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer y segundo ciclo*”.
- Educación Provincial. Ley 13.688 (2007).
- Espinoza Freire, E. E. (2018). *El problema de investigación*. Revista Conrado, 14(64), 22-32. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado> Tapia, L., Palomino, M.A.
- Francisco Javier Gárate Vergara. Ciudad de México, México, (2020). “*Educación Inclusiva: un discurso de quién (es) y para quién (es)*”. Ciencia Latina, Revista Científica Multidisciplinar. Volumen 4, Número 2.
- Grupo artículo 24 por la educación inclusiva. Pcia. Bs. As. (2019) “*Educación inclusiva y de calidad. Un Derecho de todos*”. DGCYE.
- Hernández Sampieri, R; Fernández Collado, C y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México D.F, Mc Graw Hill Education.
- Kozlocuski, K, Moreyra, A, Murgana, S y Ramirez, M S. (2019). *Repensando tensiones y*

- problemáticas en torno a la inclusión: Un análisis de un caso en una institución de nivel inicial en la CABA.* Instituto Superior del profesorado en Educación Especial.
- Lorente Muñoz, E., y Sales Ciges, A. (2017). *Perfil y funciones del psicopedagogo en el contexto de una escuela inclusiva.* Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva. 10(1) pp. 117-132.
- Losada, A.V. (2014). *Uso en investigación y Psicoterapia del consentimiento informado.* En Kerman, B y Rodríguez Ceberio, M. E. En búsqueda de las ciencias de la mente. Buenos Aires: Editorial Universidad de Flores.
- María Belén León Pesántez y María Dolores Rivera Donoso. Cuenca – Ecuador (2020). *“La capacitación en Educación Inclusiva de niños con discapacidad visual, física, intelectual y auditiva a maestros de Educación Inicial ¿En qué afecta a sus actitudes?”.* Universidad del Azuay. Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.
- María José Borsani. (2018). *“De la Integración Educativa a la Educación Inclusiva. De la opción al Derecho”.* Editorial Homo Sapiens.
- María Virginia Simari Bertagno. Mendoza (2021). *“El desafío de la Inclusión educativa”. Análisis de los factores que obstaculizan y/o facilitan la educación inclusiva. Una mirada desde los docentes y la familia.* Universidad Católica Argentina. Facultad de Humanidades y Ciencias Económicas.
- Marlen Figueroa Varela y Alejandra Corvalán Navia. Revista el Faro. Chile (2019). *“Desafíos de la Educación Inclusiva en la Formación Inicial Docente”.* Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Playa Ancha Valparaíso.
- Ministerio de educación de ciencias y tecnologías. Presidencia de la Nación, (2019). *“Educación Inclusiva, fundamentos y prácticas para la inclusión. Eliminando barreras para el aprendizaje y la participación de alumnos con discapacidad, (DI)”.*
- Ministerio de educación. (2014) *Los equipos de Orientación en el sistema educativo.*
- Nasquis S, Curay, E. y Trelles, H. (noviembre 2018). *La actitud docente frente a los estudiantes de educación inicial con inclusión educativa.* YACHANA, revista científica volumen 7 (3), 56-69.
- Nicastro, Sandra y Greco María Beatriz (2012) *“Entre trayectorias: Escenas y pensamientos en espacios de formación”.*
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2000). Marco de Acción de Dakar. *Educación para todos.*

<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf> .

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2008) *“La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”*.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1994). Una revisión de las actividades de la UNESCO a la luz de la Declaración de Salamanca. *Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. UNESCO, Salamanca, España.

Rumi, E. (2018) *¿Cómo interviene un psicopedagogo dentro de la institución escolar?* ELCISNE. Informes especiales.

Ruth Sautu, Paula Boniolo, Pablo Dalle y Rodolfo Elbert (2005) *Manual de metodología*.

Wilmar Ángel Ramírez-Valbuena (2017) *La inclusión: una historia de exclusión en el proceso de enseñanza -aprendizaje*. Cuaderno de Lingüística Hispánica.

Yalda, L., y Valenzuela, P. (2019) *Pregunta, Hipótesis y objetivos de una investigación clínica*. Revista Médica Las Condes. 30 (1) 29-35.

Ynoub, R. (2015) *Cuestión de Método. Aportes para una metodología crítica*. Ed. Cengage.

Zenovia, M. (2018). *Inclusión/exclusión educativa de niños y niñas con discapacidad o necesidades educativas especiales en las instituciones del nivel inicial en la ciudad de Puno*. Universidad Nacional del Altiplano Puno.

ANEXO/S

ENTREVISTA A DOCENTES DE NIVEL INICIAL

Información previa:

Las siguientes entrevistas se realizan a diez docentes que se desempeñan en las instituciones que se mencionan durante la investigación, jardín de Infantes N° 907, N° 911 y N° 929, de la Localidad de Tierras Altas, del partido de Malvinas Argentina, provincia de Bs. As., las personas fueron contactadas por compartir en algún momento un espacio de trabajo y otras por recomendación de la directora del jardín de infante N° 907. Para dichas entrevistas se pide autorización de las directoras, principales responsables de cada institución, y luego el consentimiento a cada docente. Se explicita el objetivo de la investigación, se aclara que solamente se publicaran los nombres de las personas entrevistadas y que las

NOTA DE AUTORIZACION DE LOS JARDINES DE INFANTES N° 907, N° 911 Y N°929.

Buenos Aires, 10 de agosto de 2023

Institución: Jardín de Infante N° 907.

Dirección de la institución: Uruguay N° 510. Localidad de Tierras altas.

Cargo: Directora.

Nombre y apellido: Sandra Pereyra.

Me dirijo a usted a fin de solicitar autorización para realizar mi trabajo de investigación en la institución a su cargo en el marco de elaboración del Trabajo Final Integrador de la carrera Ciclo de Complementación Curricular - Licenciatura en Psicopedagogía que curso en la Universidad de Flores (legajo 29291)

El tema de la investigación es **“La Educación Inclusiva en el Nivel Inicial: propuestas de enseñanza entre el derecho y los desafíos.”** El objetivo de mi investigación es conocer cómo se implementa la educación inclusiva en el nivel inicial y cómo se planifican las propuestas de enseñanzas en tres jardines de infantes de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas de la provincia de Buenos Aires, durante el año 2023.

La unidad de análisis de la investigación son cada una de las entrevistas que se realizan a 10 docentes de los jardines de infantes N° 907, N° 911 y N° 929, como insumo para su discusión, resultados y elaboración de propuestas de intervención.

Sin otro particular y a la espera de una pronta respuesta, la saludo atentamente.

Nombre y apellido de la egresante: Laura Roxana Raboni.

Núm. de DNI: 26270380

Núm. de Legajo: 29291

Buenos Aires, 10 de agosto de 2023

Institución: Jardín de Infante N° 911.

Dirección de la institución: Cura Brochero N° 3976. Localidad de Tortuguitas.

Cargo: Directora.

Nombre y apellido: Natalia Deslarmes.

Me dirijo a usted a fin de solicitar autorización para realizar mi trabajo de investigación en la institución a su cargo en el marco de elaboración del Trabajo Final Integrador de la carrera Ciclo de Complementación Curricular - Licenciatura en Psicopedagogía que curso en la Universidad de Flores (legajo 29291)

El tema de la investigación es **“La Educación Inclusiva en el Nivel Inicial: propuestas de enseñanza entre el derecho y los desafíos.”** El objetivo de mi investigación es conocer cómo se implementa la educación inclusiva en el nivel inicial y cómo se planifican las propuestas de enseñanzas en tres jardines de infantes de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas de la provincia de Buenos Aires, durante el año 2023.

La unidad de análisis de la investigación son cada una de las entrevistas que se realizan a 10 docentes de los jardines de infantes N° 907, N° 911 y N° 929, como insumo para su discusión, resultados y elaboración de propuestas de intervención.

Sin otro particular y a la espera de una pronta respuesta, la saludo atentamente.

Nombre y apellido de la egresante: Laura Roxana Raboni.

Núm. de DNI: 26270380

Núm. de Legajo: 29291

Buenos Aires, 10 de agosto de 2023

Institución: Jardín de Infante N° 929.

Dirección de la institución: Naciones Unidas N° 330. Localidad de Tortuguitas.

Cargo: Directora.

Nombre y apellido: Analía Miedwiediew.

Me dirijo a usted a fin de solicitar autorización para realizar mi trabajo de investigación en la institución a su cargo en el marco de elaboración del Trabajo Final Integrador de la carrera Ciclo de Complementación Curricular - Licenciatura en Psicopedagogía que curso en la Universidad de Flores (legajo 29291)

El tema de la investigación es **“La Educación Inclusiva en el Nivel Inicial: propuestas de enseñanza entre el derecho y los desafíos.”** El objetivo de mi investigación es conocer cómo se implementa la educación inclusiva en el nivel inicial y cómo se planifican las propuestas de enseñanzas en tres jardines de infantes de la localidad de Tierras Altas y Tortuguitas de la provincia de Buenos Aires, durante el año 2023.

La unidad de análisis de la investigación son cada una de las entrevistas que se realizan a 10 docentes de los jardines de infantes N° 907, N° 911 y N° 929, como insumo para su discusión, resultados y elaboración de propuestas de intervención.

Sin otro particular y a la espera de una pronta respuesta, la saludo atentamente.

Nombre y apellido de la egresante: Laura Roxana Raboni.

Núm. de DNI: 26270380

Núm. de Legajo: 29291

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:

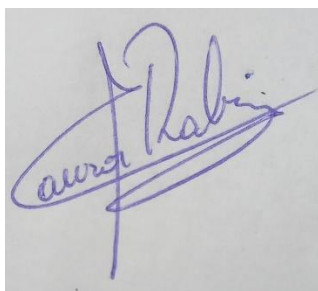
Desde la fecha de su aceptación.

Dentro de los 6 meses posteriores a su aceptación:

Otro plazo mayor detallar/justificar:

Lugar y fecha: Ingeniero Pablo Nogues, 06 de abril de 2024.

Firma y aclaración del autor:



Laura Raboni