Universidad Abierta Interamericana

Facultad de Ciencias de la Educación
y Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Inicial

LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL NIVEL INICIAL

Alumna:	Candela Encaje
Sede:	Centro
Fecha:	Marzo 2024

Resumen

La enseñanza es un arte que exige a los docentes hoy en día la capacitación constante que invite a la reflexión, entendiendo que el acto de educar no es un hecho acabado, consumado en sus prácticas, sino que requiere de decisiones didácticas y fundamentos pedagógicos renovados. La capacidad para personalizar la enseñanza ajustándose a la diversidad del alumnado ofrece "espacios" para que todos aprendan y se vuelve el primer eslabón de la inclusión escolar.

El objetivo de la presente investigación es indagar acerca de la formación y práctica con la que cuentan los docentes del nivel inicial en actividad y como estudiantes y profesores de la carrera de Educación Inicial, entienden el proceso de la inclusión educativa para abordarla dentro de sus prácticas.

El encuadre metodológico es de tipo descriptivo, consta de un enfoque cualitativo. El trabajo de campo se llevó a cabo en una Institución de formación docente de Educación Inicial, dependientes del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires ubicado en Villa Lugano y en dos Jardines de Infantes de Gestión Privada situadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ubicados en Mataderos.

La presente investigación ha arrojado como resultado, que el Profesorado de formación docente de Nivel Inicial, si bien cuenta con alguna materia teórica y un taller de prácticas inclusivas, no profundiza en mayor virtud sobre la manera de pensar una escuela inclusiva, asimismo, las docentes ya desempeñando su rol dentro de las salas, expresan la importancia de seguir capacitándose de manera continua, para implementar estrategias y herramientas en relación a la condición heterogénea de su alumnado.

En conclusión, la educación inclusiva aparece de manera urgente para instalarse como un cambio en el cual se debe acompañar a los niños en un proceso educativo que ya no puede esperar. Educar en la inclusión, supone que, desde los centros de Formación Docente, dejen de ser temas aislados, sino que sea un proceso de enseñanza para los estudiantes en su futuro rol docente que requieran estar dispuestos a vivir con las diferencias humanas, la mentalidad del profesorado y el sistema de enseñanza deben transformarse en prácticas cada vez menos segregadoras y más empáticas frente al alumno.

Palabras clave: Inclusión educativa, Nivel Inicial, Formación Docente, diversidad funcional.

Índice de contenidos

Resumen 2

1. INTRODUCCIÓN 5

1.1. Problema 7

1.2. Objetivo general 7

1.2.1 Objetivos específicos 7

2. ANTECEDENTES 8

3. MARCO TEÓRICO 9

3.1. La Educación en la primera infancia 9

3.2. Conceptualización de inclusión/integración 10

3.3. Ejemplos de situaciones cotidianas respecto a la inclusión educativa 12

3.4. Marcos legales sobre la inclusión: una cuestión de derechos 17

4. ENCUADRE METODOLÓGICO 20

4.1. Tipo de estudio 20

4.2. Participantes 21

4.3. Materiales- instrumentos 21

4.4. Procedimiento de recogida de datos 21

5. ANÁLISIS DE DATOS 22

5.1. Estrategias implementadas por los docentes en ejercicio 22

5.2. Herramientas y recursos para atender a la diversidad en el Nivel Inicial 24

5.3. Formación académica sobre la inclusión en el Nivel Inicial 25

5.4. Promoción o limitación del profesorado sobre el abordaje de la inclusión 27

6. CONCLUSIONES 29

6.1. Limitaciones y prospectiva 31

Anexo A. Entrevista a estudiantes del Profesorado de Educación Inicial: 32

Anexo B. Entrevista a profesores de prácticas del profesorado de Educación Inicial: 33

Anexo C. Entrevista realizada a docentes de Educación Inicial en ejercicio: 34

Anexo D. Matriz de datos: 35

Referencias bibliográficas 36

1. INTRODUCCIÓN

La cuestión de las diferencias ha ocupado un lugar de privilegio en la preocupación, comprensión y producción filosófica, cultural y antropológica, por lo menos desde las últimas dos décadas. A partir de la emergencia de algunas reflexiones provenientes de la Filosofía de la Diferencia, de los Estudios Culturales y de ciertos enfoques de la antropología, se revela un conjunto de posibilidades para pensar la pluralidad, la diversidad y la multiplicidad no ya como algo peligroso o maléfico, no ya como algo que debe ser prohibido y/o apartado, sino como término relacional: las diferencias, así, comienzan a ser pensadas como diferencias en relación y no como atribuciones deterministas sobre ciertas características de sujetos o de grupos de sujetos.

Atender a la diversidad en el Nivel Inicial y promover la inclusión, es la adaptación de la escuela a las necesidades de todos los alumnos. La educación inclusiva supone una actitud y un compromiso con la tarea de contribuir a una educación de calidad para todo el alumnado. Una escuela inclusiva sería aquella que:

- ✓ Trata de encontrar maneras de educar con éxito a todos los alumnos, sin exclusiones.
- ✓ Tiene una visión global, interactiva y sistemática de los problemas.
- ✓ Pretende aumentar la participación de todo el alumnado en el currículum, en la comunidad escolar y en la cultura.
- ✓ Se preocupa por identificar y minimizar las barreras al aprendizaje y a la participación de todos sus estudiantes.

Las decisiones que se toman en la escuela tratan de dar respuesta a la totalidad del alumnado. El concepto de inclusión abarca a los alumnos pertenecientes a grupos en situación de vulnerabilidad, como los alumnos inmigrantes, los pertenecientes a comunidades indígenas o los alumnos con necesidades educativas especiales.

La escuela debe asumir el tratamiento de la diversidad estableciendo estrategias y medios educativos que permitan el desarrollo óptimo de todo el alumnado, adaptando para ello los elementos del currículo y proveyéndolo de los servicios necesarios. Para lo cual, dicha planificación debe ser abierta y flexible, que favorezca el aprender a aprender, de acuerdo con

las características y peculiaridades de todos los alumnos teniendo en cuenta las prácticas inclusivas para todos.

La buena práctica inclusiva debe entenderse como una actuación "situada", que adquiere sentido y es viable a partir de una realidad concreta, de unos condicionantes estructurales que la hacen única e irrepetible. No hay buenas prácticas ideales, sino que dependen del contexto en el que se desarrollan. Lo que se valora como buena práctica en una zona rural de Argentina puede ser diferente a la valoración de experiencias en el conurbano bonaerense o en una comuna de los barrios acomodados de CABA.

No se trata tanto, pues, de compararse e imitar lo que otros hacen sino de reflexionar sobre la situación actual de cada escuela, hacerse preguntas es fundamental. En consecuencia, las "buenas prácticas" nos pueden "iluminar" el camino e ilustrar algunos tramos del recorrido; su finalidad es, pues, enriquecer nuestro horizonte a partir de las respuestas que otros han dado a problemas parecidos y no su imitación.

¿Cuál es la formación y práctica docente de los profesores de educación inicial para la atención a la diversidad funcional e inclusión educativa? ¿Se cuenta con una cultura inclusiva en los establecimientos de nivel inicial? ¿Qué actitudes tienen las y los docentes del nivel hacia la inclusión educativa? ¿Qué efectos tiene el proceso de inclusión educativa en los alumnos? ¿Cómo ser inclusivos frente a las diversidades funcionales presentes en la sala con los lineamientos curriculares vigentes?

Estos son algunos de los interrogantes que orientarán la búsqueda y el objetivo del trabajo de investigación, lo que permitirá reflexionar, proponer miradas distintas e intentar repensar la práctica docente.

De todas maneras, la singularidad de la "buena práctica" no puede servir como excusa o coartada para reafirmar que nuestra realidad es tan distinta que no merece la pena intentar algún cambio, si nos proponemos avanzar en la reflexión sobre los pasos a seguir en la identificación de las barreras que algunos de nuestros alumnos encuentran para aprender y progresar en la escuela, nos daremos cuenta de que a menudo la distancia no es tan grande.

Las configuraciones de apoyo curricular reflejan las intervenciones del docente frente a la heterogeneidad de su alumnado, por consiguiente, se debe tener presente que todos los alumnos tienen necesidades educativas propias y todos tienen el derecho de que la institución

educativa brinde propuestas, recursos, herramientas y las mismas posibilidades para acceder a una calidad de vida en la sociedad, libre de barreras.

Podemos concluir que constituye una “buena práctica”, toda actuación que se oriente, a partir del compromiso de los docentes, el alumnado y las familias, a promover la presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado, sobre todo de aquellos en mayor situación de vulnerabilidad. No es una cuestión de “todo o nada”, sino fundamentalmente de “grado” y de progreso sostenido.

1.1. Problema

¿De qué manera se aborda la Educación Inclusiva para la atención a la diversidad funcional durante la formación y práctica docente en el Nivel Inicial?

Objetivos de la investigación

1.2. Objetivo general

- Examinar la formación y práctica con la que cuentan los docentes del nivel inicial en actividad y como estudiantes de la carrera, para sumergirse en el proceso de inclusión educativa.

1.2.1 Objetivos específicos

- Conocer la cultura inclusiva con la que cuentan las escuelas del nivel inicial para la atención a la diversidad.
- Indagar las actitudes que tienen los actores educativos hacia la diversidad e inclusión educativa.
- Identificar los efectos que tiene el proceso de inclusión educativa en los alumnos y docentes.
- Describir de qué manera inciden los paradigmas en la concreción de prácticas educativas inclusivas.

2. ANTECEDENTES

Realizando una búsqueda acerca del estado del arte del objeto de estudio, se encontraron dos trabajos que se relacionan con el mismo. El estudio hace referencia en su tesis **"La Educación Inclusiva como Derecho: un recorrido por la historia de la Discapacidad y Educación en Buenos Aires, Argentina"** realizada por María Arocena en la Universidad de San Andrés para la Licenciatura en Ciencias de la Educación, en el año 2018. Se trata de una investigación en base a un diseño cualitativo de carácter descriptivo y exploratorio, de la obligatoriedad de la educación inclusiva en Buenos Aires, Argentina.

Parte de preguntas de investigación cómo: ¿Cómo podemos identificar si una escuela es inclusiva? ¿La educación especial es un sistema paralelo, que funciona cuando desde la educación común no se sabe cómo dar respuesta a alumnos que tienen ciertas características?

El análisis de los datos recogidos permitió conocer que con los años y sucediendo un crecimiento del movimiento de personas con discapacidad entre otros factores socio históricos se logró el acceso a la posibilidad que la inclusión se exigiera, comenzando a cuestionarse en profundo la segregación de los grupos en las aulas.

Por otro lado, se ha tomado el trabajo de investigación **"La diversidad en las aulas de nivel inicial: prácticas inclusivas"** realizada por Carla Antonella Vespoli para la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad Abierta Interamericana, en el año 2013. Se trata de evaluar la capacidad inclusiva de una institución de nivel inicial. El presente trabajo es un estudio de caso de carácter cualitativo y cuenta con análisis de documentos y entrevistas realizadas a docentes de sala, directivos y docentes integradoras.

Responde a los interrogantes cómo la problemática social que se presenta en las instituciones hoy en día, con respecto a la inclusión de todos los niños en la escuela común. Las conclusiones a las que se llega permiten entender la importancia de la psicopedagogía y su participación en el proceso de inclusión de niños con dificultades en el nivel inicial. El asesoramiento de los docentes y autoridades, buscando diferentes estrategias de acción en relación con la comunidad educativa y las familias.

3. MARCO TEÓRICO

3.1. La Educación en la primera infancia

El paso del niño por el Nivel Inicial supone una mirada del docente sobre las singularidades de cada sujeto. Mirada que necesita ser revisada para lograr así garantizar el aprendizaje que cada uno de esos niños tiene como derecho.

El objetivo primordial es construir una concepción de sujeto actual, en función de crear y recrear prácticas pedagógicas inclusivas. Para ello es indispensable reflexionar sobre la subjetivación como construcción social y la relevancia que tiene el dispositivo escolar en dicha subjetivación. Se trata de repensar las prácticas pedagógicas, contemplando las singularidades de los sujetos que forman parte del contexto actual.

Se propone reflexionar a partir de, por un lado, las observaciones realizadas en las salas de jardines de infantes y maternales y, por otro, del reconocimiento de las diferencias que se hacen presentes en las mismas.

Partimos de interrogarnos también acerca del formato escolar actual y la tendencia de este, a una mirada homogeneizadora tendiente a invisibilizar las diferencias. Estas diferencias que no son sólo son en relación, por ejemplo, a la procedencia, sino también diferencias culturales como etnia, religión, género, generación, lengua o capacidades especiales.

Repensaremos entonces, nuestras percepciones acerca de la alteridad y los estereotipos que muchas veces nos convierten en cómplices de prácticas pedagógicas que no favorecen precisamente a la inclusión.

3.2. Conceptualización de inclusión/integración

Para dar comienzo, se deberá hacer un recorrido acerca de la palabra "inclusión" y pensar en las diferentes concepciones que ha tenido a lo largo del tiempo, he incluso, en la actualidad. En ocasiones, el término "inclusión" ha sido confundido con el de "integración" pero no tienen el mismo significado. Si buscamos en el diccionario la palabra "integración" se la define como "Se trata de la acción y efecto de integrar o integrarse (constituir un todo, completar un todo con las partes que faltaban o hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo)". Es decir, que si nos paramos en esta acepción estaríamos pensando la integración como algo necesario para "completar" otra cosa, o como algo necesario para "formar parte de un todo". Si no lo tengo, no podré formar parte.

En el ámbito de la educación pensar a la "integración" desde dicho punto implica compensar diferencias para poder ser igual que otros. Implica dar por cierto que hay un grupo de niños (la mayoría) que es igual, que aprenden de la misma manera y que tienen las mismas características. Por otro lado, hay otros niños que son distintos a esa mayoría, que no pueden aprender como los demás y entonces, quedan excluidos. Sólo podrían entrar a ese primer grupo si se equiparan en nivel.

La integración tomada desde esta perspectiva buscará "equiparar" esas diferencias para que todos queden en el mismo nivel, buscando así igualar a las personas. Las estrategias docentes tenderán entonces a fomentar la igualdad de aprendizajes, y quien no pueda llegar a dicho aprendizaje, quedará excluido por diferente y por distinto al resto.

Entonces, la pregunta sería ¿Por qué buscar la igualdad en una sociedad donde somos todos diferentes? Tal como dice, Diego Tatián en su artículo "Igualdad como Declaración": "Iguales no quiere decir lo mismo" (2018).

Como idea filosófica, según se busca proponer aquí, la igualdad se opone al privilegio, no a la excepción; a la desigualdad, no a la diferencia; a la indiferencia, no a la inconmensurabilidad; a la pura identidad cuantitativa que torna equivalentes e intercambiables a los seres, no a las singularidades irrepresentables –en el doble sentido del término. (…) La igualdad permite que haya otros. La igualdad es el reino de los raros."

¿Cómo podemos identificar si una escuela es inclusiva?



Fuente: https://www.pinterest.com.mx/pin/835840012088774415/

La diferencia entre una escuela integradora y una escuela inclusiva, radica principalmente en que, la integradora está centrada en el diagnóstico del alumno, mientras que la inclusiva está centrada en la resolución de problemas de colaboración. La integración entonces estará dirigida a los alumnos con necesidades educativas especiales, mientras que la inclusiva estará dirigida a la Educación en general (todos los alumnos). La inserción de dichos alumnos a la escuela, desde la mirada integradora será parcial y condicionada, a diferencia de la inclusiva, donde la inserción es total e incondicional.

La escuela integradora se centrará en el alumno con programas específicos, en cambio, la escuela inclusiva, se centra en el aula "común". Por último, la integración tenderá a disfrazar las limitaciones del alumno para aumentar la posibilidad de inserción, mientras que la mirada inclusiva, no disfraza las limitaciones, porque ellas son reales.

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño reconoce el derecho del niño a la educación y la igualdad de oportunidades para tal fin. Es decir que todos los niños y las niñas tienen derecho a la educación, cualquiera sea su procedencia, creencia, sexo, lenguaje, etc. El reconocimiento y el respeto por las diferencias deben sostenerse a lo largo de todo el

proceso de aprendizaje y de toda la trayectoria educativa ya que todos los niños recorren distintos caminos, llegando así a múltiples lugares.

Por consiguiente, es aquí donde se introduce un nuevo concepto de "inclusión", aquel en donde se respeten y resalten las diferencias, donde se visibilicen las rarezas y donde se extirpe el término de la normalidad. Aquel donde se contemplen las particularidades de cada niño, ésas que le dan cierta identidad y lo ubican en un lugar único. Aquel donde se garantice el derecho a aprender y a la igualdad de oportunidades, pero respetando las singularidades y evitando caer en generalidades.

Uno de los principales caminos es reconocer que la diferencia es la base de la enseñanza. Sobre esta diferencia es que debemos garantizar la igualdad de oportunidades educativas para todos. Reconocer la diferencia implica pensar prácticas pedagógicas diversas que atiendan a las singularidades de cada niño y de cada niña.

Debemos pensar bien si como docentes estamos preparados para afrontar semejante desafío, o si estamos dispuestos a repensar nuestras prácticas para que vayan acompañadas y de la mano del discurso inclusivo que sostenemos. Porque desde el discurso es sencillo hablar de inclusión, de respeto de las necesidades, de valorización de las diferencias, pero desde las acciones, se nos cae dicho discurso.

3.3. Ejemplos de situaciones cotidianas respecto a la inclusión educativa

El docente como profesional, al reflexionar sobre su práctica, intenta analizar desde sus experiencias, su biografía escolar, sus valores, sus intereses entre muchos otros determinantes. Por lo anteriormente dicho, citare algunos ejemplos para reflexionar acerca de la práctica educativa como inclusión y los comentarios que, en ocasiones, se escuchan dentro de los establecimientos:

> *"Los padres de Sofía son un desastre, el padre está preso y la mamá no se ocupa de ella, nunca viene al jardín, creo que trabaja de noche. La única que se ocupa es la abuela, pero pobre, ¡¡ya está grande!! Imagínate que Sofía viene sucia y con sueño… se queda dormida a mitad de la mañana."* (Claudia, maestra de sala de 4 años dirigiéndose a una practicante, 2017)

¿Cuántos rasgos de exclusión tiene ese discurso? ¿Cómo se podría sentir Sofía al escuchar dicho relato?

Tal como dicen los autores Aizencang y Bendersky:

> "*En este sentido, vale la pena advertir que la escuela, en tanto institución social, es portadora de formas y mecanismos que tienden a reproducir las condiciones sociales y a reforzar así las desigualdades de origen. Cuando los mecanismos y las formas son develados, tenemos la posibilidad de acentuar los márgenes de transformación, ya que conservación y cambio son fuerzas siempre presentes en las relaciones sociales institucionales sobre las que podemos echar luz." (2013).*

"Chicas: Me preocupa este niño: no escucha, se la pasa corriendo, sólo le interesan los juguetes, no quiere sentarse en la ronda, no puede estar quiero. ¿El pediatra confirma patologías? ¿Vieron los informes?" (Marta, maestra de un Jardín de Infantes dirigiéndose al Equipo Directivo, año 2015)

¿Qué es lo que, si sucediera, no preocuparía a esta docente? ¿Por qué aquellas características en este niño hacen que para ella sea posible que alguna "patología" esté presente? ¿Con qué parámetro mide la posible presencia de dicha "patología"?

Las maneras actuales que se utilizan para comprender las particularidades de la construcción subjetiva se sostienen en percepciones y discriminaciones que se usan en función de darle un estatuto de deficiencia a cualquier aparición de las diferencias, en el marco de las prácticas pedagógicas dentro de cualquier contexto. Por esta razón aquello incomprensible para los docentes u otros actores educativos tiende a obturar la mirada y poner el foco en el sujeto en lugar de en las diferencias culturales.

A partir del cambio de enfoque se pasaría del análisis de las imposibilidades a las creaciones de oportunidades, invenciones y creaciones que las situaciones escolares podrían promover.

"El proceso de etiquetamiento, marginación y exclusión del sistema o la transformación de diferencias de ritmos, procesos y productos del aprendizaje de los sujetos, en constructos acerca de patologías individuales, suele vincularse con la definición de categorías de análisis y la puesta en práctica de estrategias de intervención de los actores psicoeducativos en relación al Fracaso Escolar Masivo, siendo producto de la hegemonía del modelo clínico-médico en la constitución de la disciplina y la profesión psicológicas" (Baquero R.) (2002) .

Es necesario visibilizar aquellas prácticas que avalan o recortan las situaciones problemáticas haciendo foco exclusivamente en las particularidades de los/as niños/as escolarizados. Muy difícilmente los docentes piensen en la relevancia de sus acciones en las construcciones de esos/as niños/as estigmatizados como "problemáticos".

> *"En el lado posterior de esta falla, hay jóvenes a los que pretendemos dispensar una enseñanza, en el seno de marcos que datan de una época que ya no reconocen: edificios, patios de recreo, salones de clase, anfiteatros, campus, bibliotecas, laboratorios, incluso saberes..., marcos que datan de una época, digo, y estaban adaptados a un tiempo en el que los hombres y el mundo eran lo que ya no son"* (Pulgarcita, 2013).

Reconsiderar nuestras prácticas educativas en el Jardín de Infantes implicaría situarnos en el lugar de un adulto con disponibilidad corporal, de un adulto capaz de respetar las singularidades de cada niño, de un adulto que dedique tiempo de calidad y que contemple cada una de las particularidades de sus alumnos.

La idea de que los niños puedan habitar de la mejor manera posible sus trayectorias escolares son condiciones necesarias que debieran guiar nuestras acciones en el Nivel Inicial. Por este motivo, pensar las prácticas, revisar las miradas, considerar las demandas, analizar las intervenciones educativas en el contexto escolar se transforman en ejes centrales de nuestra tarea diaria como profesionales de la educación.

Por lo tanto, los profesionales de la Educación son responsables de elegir qué decisiones y acciones tomar, que puedan llevar al niño al aprendizaje o al fracaso. A la inclusión o a la exclusión.

Se puede elegir continuar por el camino que ya conocemos de definir a aquellos que aprenden "como es esperable" en el Nivel Inicial y buscar tratamientos para aquellos que por diferentes motivos no lo logran y, por tanto, quedan por fuera. O bien tenemos la alternativa de pensar en las consecuencias que esas prácticas generan, develar aquello implícito, y procurar algo diferente, para que todos los niños puedan aprender, sin olvidar que algunos necesitan más y diferentes sostenes para hacerlo. Y sin olvidar también la importancia de respetar los tiempos e historias de cada niño.

Carlos Skliar menciona:

> "*En la actualidad se afirma la tendencia de reducir las prácticas sociales complejas como criar, educar, diagnosticar y curar a procedimientos técnicos. Ya no nos interrogamos por el sufrimiento de un niño, no pensamos en un quién sufre sino en un cómo se elimina. Esta desensibilización lleva a etiquetar y hallar siglas que son pobres nombres para problemas de época que estallan en las aulas, la clínica y los hogares. Siglas que nombran síndromes que se desentienden de los nuevos rasgos de los niños de hoy, de lo movedizo del piso en el que pretenden afirmarse padres y maestros, de los cambios en la cultura, la temporalidad, de los encantos del consumo y la desorientación de las escuelas"* (2018).

Estamos ante un incremento de cuadros clasificatorios en los cuales las diferencias se encuentran patologizadas y encasilladas. La desatención, la impulsividad o la hiperactividad se presentan únicamente como sinónimos de Trastorno por Déficit de Atención (TDA-H, la sigla en español, ADD-H en inglés), las conductas atípicas son indiscriminadamente agrupadas como Trastornos del espectro Autista (TEA), la oposición y rebeldía como Trastorno oposicionista desafiante (TOD), los cambios de humor son Trastorno Bipolar Infantil (TBI), y la mayoría de los problemas en los procesos de enseñanza-aprendizaje son clasificados como Dislexia.

Aquí pues no se trata de crear nuevos casilleros, sino de promover una reflexión más vasta sobre las infancias que pueblan nuestro desigual territorio, y cuestionarnos sobre quiénes son estos niños de hoy, que no arman configuraciones estables que les permitan apropiarse creativamente de los signos que los invaden. Se trata de devolver a estos síntomas de época el espesor y la lógica evitando un aplanamiento biologizante, causalista, supresor y reeducativo." (Skliar, 2018).

Por el año 2008, un artículo publicado en la Revista *Novedades Educativas* decía:

> *"La (a)tención a la diversidad, tal vez sea comprendida como una posible respuesta a la necesidad de revertir procesos que obstaculizan el aprendizaje o que llevan al fracaso, en tiempos donde la circulación del conocimiento ya no encuentra su único agente en la escuela. Respuestas que quizá no encuentren aún los esperados efectos".*

En términos de visibilizar la atención a la diversidad, una educación inclusiva reconoce a todos sin ningún tipo de distinción, sin dudas evitar cualquier tipo de anulación de la presencia del otro es lo primordial en las bases de la inclusión. No se trata de etiquetar sino de abrirse a nuevas pedagogías y enfoques didácticos que asuman con total responsabilidad, la época en la que transitamos, la nueva generación de niños y la innovación a la hora de enseñar.

En este sentido se destaca un aspecto principal que no debe dejarse de lado al momento de enseñar: la importancia de la construcción de saberes disciplinares sobre el contenido, es decir, el saber propiamente académico para que no falten las herramientas teóricas, pero esto debe estar enmarcado en el modo de enseñarlo y ahí es cuando se puede visibilizar una educación inclusiva de una que no lo pretende ser.



Viñeta de Franceso Tonucci dedicada a la RUEI (2017)

> "*El aula es un lugar innatural que hay que superar. Innatural porque deriva de modelos que no tienen relación con la educación: son espacios que se repiten, iguales, todos asomados a un pasillo, como grandes celdas de una cárcel o de un convento. Están todas amuebladas del mismo modo, con los mismos pupitres, la misma cátedra, más o menos las mismas decoraciones en la pared*". Francesco Tonucci (2017)

Entendiendo que la búsqueda de originalidad en la implementación de contenidos es uno de los mayores desafíos a la hora de enseñar, son los docentes quienes deberán responder a las

necesidades e intereses de los estudiantes posibilitando clases cada vez más atractivas y favorecedoras para el total del grupo.

De acuerdo con el diccionario de la Real Académica Española la definición de "estrategia" es el arte de trazar para dirigir un asunto. Asimismo, las estrategias de enseñanza elegidas por el docente determinarán acciones organizadas y planificadas con el fin de armar un escenario o ambiente apropiado y facilitador para que los niños construyan su aprendizaje de manera significativa.

3.4. Marcos legales sobre la inclusión: una cuestión de derechos

En el marco de la protección a los derechos de las personas con discapacidad, la LEY N° 22.431 (1981) señala que el Ministerio de Cultura y Educación tendrá a su cargo orientar las derivaciones y controlar los tratamientos de los educandos en todos los grados educacionales especiales, oficiales o privados, en cuanto dichas acciones se vinculen con la escolarización de los discapacitados tendiendo a su integración al sistema educativo. (Art. 13).

Esta perspectiva enmarca que las instituciones escolares son responsables de hacer valer el derecho a una educación inclusiva, dejando de lado la idea que hay escuelas o institutos que "no pueden" alojar niños con discapacidad. La inclusión reconoce los valores del ser humano, suponiendo que el sistema educativo debería contemplar a todos por igual.

Según la LEY 24.901 (1997) Sistema de prestaciones básicas en habitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad señala que la Educación inicial es el proceso educativo correspondiente a la primera etapa de la escolaridad, que se desarrolla entre los 3 y 6 años, de acuerdo con una programación especialmente elaborada y aprobada para ello. Puede implementarse dentro de un servicio de educación común, en aquellos casos que la integración escolar sea posible e indicada (Art. 21).

Asimismo, la justicia en términos conceptuales enmarca que se debe garantizar la igualdad que propicie a la accesibilidad y la construcción del aprendizaje, siempre que se garantice a ese alumno el derecho de acceder a apoyos, donde esa integración escolar esté disponible y sea oferente de posibilidades para el niño.

En el año 2006 se promulga la Ley N° 26.378 (2006) Convención Sobre los Derechos de las Personas Con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. Boletín Oficial, Buenos Aires la cual en su artículo 24 señala que:

> "*Los Estados Parte reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Parte asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida*".

Esto plantea el principio del sujeto a potenciarse, el sentido a la dignidad y la autoestima, valiéndose por sí mismo, desarrollándose al máximo sus aptitudes mentales y físicas. La igualdad de oportunidades sería una afirmación declaratoria si no fue efectiva la igualdad de posibilidades. La acción pedagógica no se ejerce en el vacío. Al ingresar un niño al sistema escolar tiene una cultura propia incorporada a su propia experiencia. La escuela no puede desatender lo que ocurre en lo extraescolar.

Asimismo, La Ley de Educación Nacional 26.206 en su apartado de formación docente indica que El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y el Consejo Federal de Educación acordarán: Las acciones que garanticen el derecho a la formación continua a todos/as los/as docentes del país, en todos los niveles y modalidades, así como la gratuidad de la oferta estatal de capacitación (Art. 74).

Por lo tanto, educar implica que la idea de enseñar siempre estará en constante cambio, estando preparado como educador para aprender, en tiempo de cambios, crecimientos y tener presente que los saberes se transforman, por lo tanto, deberán estar capacitados de forma continua.

Es entonces que citando la Ley N°. 24.521(1995) Ley de Educación Superior menciona que:

> *"Vincular prácticas y saberes provenientes de distintos ámbitos sociales que potencien la construcción y apropiación del conocimiento en la resolución de problemas asociados a las necesidades de la población, como una condición constitutiva de los alcances instituidos en la ley 26.206 de educación nacional (título VI, La calidad de la educación, capítulo I, "Disposiciones generales",* (artículo 84) (Art. 1).

La inclusión educativa debería entonces instalarse en el concepto mismo de educar. En la formación docente, los cambios no aparecerán de forma inmediata, sino que se verán

atravesados por el resultado de experiencias y acciones humanas. Esto requiere que las prácticas estén en constante producción y evolución.

Por último, se hará hincapié en la Resolución CFE N° 174/12 (2012) Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación donde se menciona en su apartado del Nivel Inicial:

> *"La trayectoria de alumnos y alumnas con discapacidad será abierta y flexible entre la escuela de educación especial y la del nivel inicial, privilegiando siempre que sea posible la asistencia a la escuela de educación común. Por lo tanto, cuando la trayectoria escolar de un niño o una niña con discapacidad requiera de la implementación de un proyecto pedagógico de integración escolar, las autoridades del nivel inicial y de la educación especial serán corresponsables de garantizar la existencia de los espacios y tiempos de trabajo -intra e interinstitucionales- necesarios para la planificación, desarrollo y evaluación de cada proyecto."*

De esta manera, quienes se dedican a la Educación en el Nivel Inicial conlleva a un trabajo en equipo con la Educación Especial vinculando las prácticas de un ámbito a otro, lo que reclama toma de decisiones, entendiendo al alumno como un sujeto de derechos dentro de un concepto de experiencia escolar pensando la escuela como provisoria de experiencias y no como una forma de permanecer por la propia obligatoriedad escolar.

4. ENCUADRE METODOLÓGICO

4.1. Tipo de estudio

Este trabajo tiene por objetivo definir qué lugar ocupa la atención a la diversidad funcional dentro de la Educación Inicial. El encuadre metodológico es de tipo descriptivo, consta de un enfoque cualitativo. El trabajo de campo se llevó a cabo en una Institución de formación docente de Educación Inicial, dependientes del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en dos Jardines de Infantes de Gestión Privada situadas en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La investigación fue de carácter cualitativa intentando analizar la realidad de estudiantes, profesores de formación docente y maestros en práctica.

El tiempo de recolección de datos fue de dos meses (septiembre, octubre) durante el cual se han realizado entrevistas a alumnos durante su cursada del 2° cuatrimestre del Tercer año del Profesorado de Nivel Inicial, docentes en ejercicio en salas de 4 y 5 años pertenecientes a escuelas de gestión privada y profesores del Terciario de la carrera de Nivel Inicial del área del campo de prácticas. La elección de las escuelas fue elegida de acuerdo con el contexto y cercanía.

La unidad de análisis fue a estudiantes y profesores de la carrera terciaria de Educación Inicial y docentes de Jardines de Infantes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Se analizaron cuatro entrevistas a alumnos en formación, dos entrevistas a profesores de prácticas del profesorado y cuatro entrevistas a docentes dentro del Nivel Inicial. Para llevar a cabo este trabajo se ha tomado en cuenta el Nivel Inicial de dos instituciones de gestión privada ubicadas en el barrio de Mataderos y un Profesorado de Educación Inicial ubicado en Villa Lugano. Este recorte tiene en cuenta los identificadores considerados en el presente trabajo.

Se analizaron los siguientes aspectos:

- La concepción individual sobre la inclusión educativa y su implicancia para la mejora de la calidad educativa.
- La comunicación y conocimiento acerca de las necesidades educativas especiales.
- La formación docente en el área de la práctica con respecto a la inclusión y atención a la diversidad en materia de discapacidad.

- La responsabilidad en la labor diaria con respecto a la inclusión dentro de salas heterogéneas y aplicadas a planificaciones y recursos.

A partir de esta información se definió el rol del estudiante, profesor y docente en el proceso de formación continua sobre inclusión en el Nivel Inicial, objetivo específico de la presente investigación.

4.2. Participantes

- Alumnos del Profesorado de Educación Inicial.
- Profesores de prácticas del Profesorado de Educación Inicial.
- Docentes de Educación Inicial.

4.3. Materiales- instrumentos

Para alcanzar los objetivos vinculados con:

Examinar la formación y práctica con la que cuentan los docentes del nivel inicial en actividad con respecto a la inclusión en materia de necesidades educativas especiales, se recurre a realizar entrevistas, eligiendo como muestra dos Jardines de Infantes y un profesorado de Educación Inicial.

Dichas entrevistas se enfocan fundamentalmente con preguntas abiertas en relación con la propia reflexión de la práctica docente y en ejercicio de estudiante introduciéndose en lo personal e institucional para que los entrevistados se explayen en sus respuestas.

Con los datos recabados se pretende hacer una confrontación para determinar la equidad del saber respecto a la formación docente de estudiantes, la formación docente desde la mirada del profesor y la formación continua del docente en el campo.

4.4. Procedimiento de recogida de datos

El trabajo de campo se llevó a cabo a través de entrevistas. Luego de lo entrevistado se amplió el concepto sobre la inclusión en el Nivel Inicial. Se lograron definir los roles como estudiantes, profesores y docentes en ejercicio, la estructura de relaciones y la comunicación en el ámbito de lo investigado.

5. ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los datos se realizó recuperando cada aporte técnico de la información obtenida en la metodología de investigación y organizándola en las siguientes categorías: la formación académica sobre inclusión, estrategias implementadas por los docentes en ejercicio, factores que mejoran la calidad educativa respecto a la atención a la diversidad funcional, promoción o limitación del profesorado sobre el abordaje de la inclusión y herramientas y recursos de las acciones docentes para atender a la diversidad. Para seleccionar la institución a investigar, se pensó en dos instituciones de Jardines de Infantes de gestión privada y en un profesorado de formación docente de cercanía a las escuelas. Se entrevistó a cuatros estudiantes del tercer año del Profesorado de Educación Inicial en el Anexo en Villa Lugano de la Escuela Normal Superior N 3°Bernardino Rivadavia a las cuales se las nombrará con las siglas E1, E2, E3 y E4. Otras de las entrevistas realizadas fueron a dos profesores del área de las prácticas del tercer año del Profesorado de Educación Inicial ubicado allí mismo, a los cuales se los denominará como P1 y P2. Por último, se recurrió a entrevistar a dos docentes una en sala de 4 años y otra en sala de 5 años, de la Institución Calasancio Hijas de la Divina Pastora y otras dos docentes de sala de 3 y 4 integrada y sala de 5 años de la Institución San Vicente De Paul, a las cuales se las denominará D1, D2, D3 y D4. La primer Institución se la nombró como I1 y la segunda escuela I2.

Las instituciones analizadas son de tipo urbana perteneciente a la gestión privada, comuna 9 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ambas escuelas se encuentran en la misma cuadra, una perteneciente a la congregación de monjas y otra al obispado de curas. En cuanto a las escuelas convocan a una comunidad de un nivel socio económico medio-alto.

Con respecto al Profesorado de Educación Inicial elegido, se encuentra ubicado en la sede comunal 8 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, teniendo su sede principal en San Telmo. Los alumnos elegidos para la muestra pertenecían a tercer año del profesorado, con un recorrido de Taller de prácticas 1, 2 y 3 y los profesores entrevistados, ocupaban el cargo de profesores de talleres de prácticas 2 y 3 de la carrera de Nivel Inicial.

5.1. Estrategias implementadas por los docentes en ejercicio

El estudio se orienta a identificar estrategias y acciones con respecto a la tarea diaria dentro del ámbito del Jardín de Infantes, más específicamente en las salas de 4 y 5 años de edad con

respecto a la inclusión dentro de salas heterogéneas o con casos de niños que presenten alguna condición a atender. En este proceso se encontraron según las respuestas de la I1 que D1 y D2 expresaban faltas o limitaciones que dificultan el trabajo docente como la asistencia de maestros de apoyo a la inclusión, participación de su Equipo de Orientación Escolar o falta de tiempo para brindar una educación de calidad.

Por otra parte, en lo que concierne a capacitaciones, búsqueda de información respecto a construir una mirada inclusiva, se observa según lo relatado por las cuatro docentes entrevistadas, un paradigma a alcanzar como respuesta o solución a los interrogantes sobre el quehacer dentro de la sala con sus niños que necesitan una atención personalizada. Se destaca la predisposición de las docentes de la I2 en el ejercicio a favorecer ambientes en las salas para propiciar el aprendizaje desandando construcciones didácticas cada vez más creativas y variadas para incluir a todos los niños en el proceso de aprender.

Por consiguiente, en cada entrevista realizada, al evaluar la información expresada se da cuenta de que en la actualidad D3 y D4 tienen una visión integradora del conocimiento de inclusión y que ambas están cada día más avocadas a la tarea de transformar las prácticas educativas, esto se ve reflejado en las capacitaciones para renovar sus saberes o en la búsqueda de la información por cuenta propia.

Otro punto importante para analizar es el trabajo en equipo que expresan de la I1 D1 y D2 cuando llega un acompañamiento externo a la sala, en busca de incluir a ese alumno con una diversidad funcional. Hoy la realidad social y educativa exige al sistema educativo y a las instituciones una escuela inclusiva donde todos los niños sean parte, independientemente de si cuenta con algún tipo de condición o diagnóstico, por ello, en este momento se pone en juego el saber del docente y también la concepción de evaluación sobre los niños. Si bien D1 y D2 expresan que intentan crear condiciones de enseñanza para todos, el educador desde su perspectiva profesional se ve reflexionando diariamente sobre sus recursos, implementación de estrategias y herramientas para facilitar el aprendizaje del alumnado, apoyándose en un equipo de orientación o un maestro de apoyo a la inclusión para facilitar la creación de mejores condiciones para el estudiante.

Teniendo el marco teórico como guía, según Carlos Skliar, todo educador debe poder hacer una mirada nominal y a la vez integral de sus estudiantes, sin perder de vista las particularidades de cada uno. Las prácticas docentes que centradas en la diversidad ofrezcan “espacio” para

que todos aprendan es el primer paso para una educación inclusiva. Es por ello, que las nuevas generaciones de educadores han cambiado el discurso de "no estar preparado para…" como se solía escuchar de docentes con mayor antigüedad en la escuela "común", hoy en día se observa una postura del docente predispuesto, con responsabilidad y autocritica de su labor diaria, mostrándose "disponible" en el sentido de desterrar la idea de un alumno tradicional y en su defecto un aprendizaje común.

5.2. Herramientas y recursos para atender a la diversidad en el Nivel Inicial

El caso analizado en I1 y I2 donde las docentes desarrollan su labor diaria dentro de las salas deviene de una comunidad donde las salas suelen ser numerosas y heterogéneas. Ambas instituciones según lo expresado por D1, D2, D3 y D4 demandan un orden, pautas, normas, disciplinas y formas que estarían pidiendo de cada alumno un comportamiento idéntico para trasladarse por las mismas. Es allí donde aparece la mirada de las docentes por transformar sus prácticas dentro de sus salas, debido a que, aparecen alumnos que no siguen esa lógica esperada. La balanza se inclina cada vez más hacia el sujeto que aprende.

Así, considero que explicitar algunas herramientas y recursos que D1 y D3 de cada una de las instituciones han implementado a lo largo del año en sus salas de 5 años y durante ciclos lectivos anteriores han resultado beneficioso para atender a la diversidad de los niños que lo necesiten. Con ello me refiero a la multi propuesta, actividades en pequeños grupos, lo cual fortaleció la intervención pedagógica personalizada, donde las D1 y D3 pueden vincularse con el alumno de manera que resulta propicio en la construcción del aprendizaje.

Con relación a los recursos utilizados, D1 y D3 destacan la importancia de los pictogramas, lo visual, la calidad de los materiales y la anticipación de las rutinas. Otro componente de la planificación que mencionan D1 y D3 es la selección de estrategias didácticas que le permiten responder a intereses y perfiles de sus alumnos. También en este caso, aparece el termino de pensar en las necesidades de los alumnos y en las estrategias de didácticas que hace que la planificación resulte más manejable que si se presume pensar en elaborar un plan para cada alumno. Es por ello, por lo que la planificación que abordan las docentes elegidas en la muestra se acerca a un plan más flexible.

Se identifican a través de las entrevistas que D1 y D3 al tener más antigüedad a comparación de D2 y D4 que estaban transitando su primera experiencia como maestra titular de sala,

pudieron nombrar intervenciones didácticas más precisas para según las entrevistadas, facilitar el aprendizaje los niños:

- Información visual (libros con imágenes y pictogramas).
- Información táctil (texturas variadas).
- Material concreto (peluches, muñecos, títeres).
- Imágenes impresas claras.
- Objetos/juguetes concretos asociados a sonidos e imágenes (El pato – onomatopeya "Cuac-Cuac").

En relación con la comprensión:

- Gestos que acompañan los enunciados utilizados por los docentes.
- Entonación, exageración y acentuación en los relatos para captar la atención.
- Asociación onomatopeyas, animal, objeto e imagen.
- Palabras asociadas a acciones (saludos, por ejemplo).

D2 y D4 expresan la importancia de contar con recursos, pero al ser su primera experiencia laboral, muchas veces recurren a las docentes preceptoras, con mayor antigüedad, para que intervengan o participen en las actividades, colaborando con ellas, por otra parte D4 señala que al estar en una sala multiedad de 3 y 4 años, muchas veces, es quién comienza a observar alguna dificultad, o condición que le llama la atención en su alumnado, por lo cual debe recurrir al Equipo de Orientación Escolar.

Tal como indica el Diseño Curricular, citado en el marco teórico, sugiere entonces, que avancemos hacia una enseñanza más flexible, y muchas veces lo que se suele recibir son respuestas habituales de índole como: "no tengo tiempo para hacer cosas extras", es por ello, que comprender la planificación diseñada para la diversidad de los estudiantes, se acercará a dejar atrás viejos hábitos de enseñanza, brindando opciones variadas para que los alumnos demuestren lo que saben, comprenden y pueden hacer.

5.3. Formación académica sobre la inclusión en el Nivel Inicial

A partir de este punto, analizando lo que sucede en el Profesorado de Formación docente, en la carrera terciaria de Educación Inicial y tomando como muestra a los alumnos entrevistados del tercer año, se considera según las E1 y E2 que la formación debería estar

centrada en una perspectiva crítica y compleja de la realidad, comprendiendo la incidencia de lo diverso en el acto de enseñar. He aquí que encontramos una relación de compromiso y responsabilidad desde la formación docente, los estudiantes E3 y E4 exigen, la visibilidad de información acerca de los desafíos que hoy supone una escuela inclusiva. Desde la mirada del P1, hay una tendencia porque sus alumnos planifiquen y diseñen situaciones didácticas con criterios e instrumentos diversos, para que, en la tarea colectiva de presentar una actividad o enseñar un contenido, procure la inclusión de todos los niños independientemente de sus condiciones.

Asimismo, el P2, con un recorrido también en la formación del Profesorado de Educación Especial, expresa el concepto de representaciones sociales que hay sobre la discapacidad. Desde este punto, aparece una problemática, observada en las entrevistas con respecto a las hipótesis al juzgar o etiquetar a un alumno de acuerdo con su condición. Por consiguiente, aparece el miedo, el prejuicio vinculado al desconocimiento. Tal como se menciona en el marco teórico en palabras de Diego Tatían (2018) es necesario, que se visibilicen en las prácticas de formación docente que el sujeto-alumno ya hace tiempo dejo de ser una "tabula rasa" donde se lo había que llenar de letras, números o historias de cabildos, casas coloniales, figuras estereotipadas que aparecen con frecuencia en los Jardines de Infantes, que en definitiva solo servían para una exposición o matriz de collage.

Habiendo profundizado entonces en la formación docente, en la mirada del P1 dentro del campo y en la formación continua del maestro en ejercicio, expresa que acompañar a sus alumnos, en su futuro rol como docente, va más allá del currículo, contenidos y enseñanza de disciplina. Tal vez sea aquí donde es necesario comprender el papel fundamental del educador relacionándose con su alumno en primera instancia desde lo vincular socio afectivo, comprendiendo al Nivel Inicial, como el primer eslabón de la Educación, el cual tiene como finalidad la socialización. El acto de educar en esta instancia sería participar de las trayectorias de vida del alumno, incluirlo en la sala "común" en la escuela "normal" sería entonces lo que se espera del Nivel Inicial, para darle la bienvenida a los que llegan, tal cuales son sin pretender moldearlos ni transformarlos, sino aportando más y mejores aprendizajes para sus vidas.

5.4. Promoción o limitación del profesorado sobre el abordaje de la inclusión

En un primer momento, esta categoría se vio influenciada por lo que lo que E1, E2, E3 y E4 y P1 del Profesorado de Educación Inicial, comprendían del término "inclusión". En las entrevistas al principio, E1 y E4 resaltaban la información teórica que el profesorado brinda en materias como EDI sobre la discapacidad, pero que al momento de llevarlo a la práctica queda meramente en la teoría. Por su parte, P1 destaca los recursos e implementaciones de su alumnado al ingresar a las salas a realizar sus prácticas, aunque, en ocasiones, casos que atienden específicamente a la diversidad, quedan relegados a un costado de la clase.

Orientado en el marco teórico y en las entrevistas, se encontró lo siguiente:

A. Una preparación en la formación docente superficial, donde se queda en la teoría y no es llevado a la práctica.
B. Poco conocimiento de planificaciones con variables e intervenciones docentes.
C. Falta de materias/asignaturas que aborden en profundidad el tema de la inclusión.
D. Brindar más herramientas e información para la futura labor docente en relación con atender a la diversidad funcional.
E. El diseño curricular actual no profundiza sobre la inclusión, sino que solo acerca el concepto de escuela inclusiva.

Esta categoría tomo relevancia al ver cómo viven según E2 y E3 de cara a su futuro rol como docente en aulas inclusivas. Todos los estudiantes entrevistados hicieron foco en la falta de materias en el plan de estudios que profundicen sobre inclusión, resaltando solo un EDI (taller de prácticas inclusivas) en donde se profundizan las características de diferentes diagnósticos como TEA (Espectro del Trastorno Autista).

Una información repetida entre E1, E2, E3 y E4, fue la necesidad de acceder a cuadernillos específicos y prácticos que aborden herramientas y recursos para atender a la diversidad funcional dentro de la sala, E1 resalta que el diseño curricular de 4 y 5 años para la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2019) no profundiza sobre esta temática.

Por último, se destaca las líneas de acción que desde la mirada de P1 y P2 en el área de la práctica consideran a la hora de preparar a sus estudiantes para el campo:

- Fundamentar las propuestas facilitando las habilidades y estrategias de cada estudiante para enfrentar los desafíos que conlleva la práctica en el aula.

- Desarrollar un pensamiento autocrítico y realizar evaluaciones diarias de la propia práctica docente, a través de talleres de grupos donde puedan plasmar sus inquietudes y limitaciones dentro de las aulas.
- Llegar a conocer a cada alumno a los efectos de enseñarles con eficacia.
- Encontrar técnicas de enseñanza y rutas alternativas al aprendizaje para asegurar el crecimiento continuo de sus alumnos.
- Transmitir la flexibilidad del currículo, si algo no salió bien en la actividad propuesta, se puede retomar, hasta lograr los resultados esperados.

Podemos decir entonces que el contexto educativo ha ido cambiando en las últimas décadas, por lo cual las instituciones de Formación Docente se ven afectadas a cambiar el currículo establecido el cual preparaba a futuros docentes con el estereotipo de un alumnado típico, hoy en día se ha comenzado a involucrarse en entornos cada vez más diversos e interpelando hasta el momento la representación que se tuvo de una enseñanza tradicional.

6. CONCLUSIONES

A continuación, se desarrollarán las conclusiones a las que se llegó a lo largo de la investigación, a partir del análisis del abordaje de la inclusión educativa para atender a la diversidad funcional en el Nivel Inicial. Se ha procurado no perder de vista los objetivos planteados al principio de la investigación, como así tampoco las preguntas que orientaron la construcción del marco teórico.

Al principio del trabajo de investigación se plantearon problemáticas en torno al conocimiento de la formación académica de los estudiantes del Profesorado de Nivel Inicial y a la formación continua de los docentes en ejercicio respecto a la inclusión educativa atendiendo a la diversidad funcional.

Habiendo abordado los aspectos centrales para avanzar en la investigación a través de entrevistas a estudiantes en formación, profesores del área de la práctica y docentes en sala se puede realizar un ejercicio reflexivo que permite concluir sobre los interrogantes previamente mencionados, basándose en los objetivos generales, se ha podido definir que los estudiantes del Profesorado de Educación Inicial, cuentan con la observación de clases y realización de diagnósticos parciales para saber con qué grupo cuentan al momento de realizar sus prácticas, esto conlleva no solo el perfil evolutivo de la edad a trabajar, sino del perfil real. Allí aparecen las necesidades, intereses para luego seleccionar los contenidos. En este momento aparecen las estrategias de enseñanza que el estudiante pone en juego para desarrollar su práctica. Los estudiantes dan cuenta de una cultura inclusiva, en el momento en que planifican sus clases atendiendo a las particularidades de cada niño, entendiéndolo como único e irrepetible.

Al principio aparece la inseguridad por parte de los alumnos al iniciar su práctica en el campo, por miedo a lo desconocido, por consiguiente, a partir de información, manejos de grupo, y bibliografía dispuesta por los profesores, este discurso comienza a desaparecer acercándolos a una mirada más profunda hacia el desconocimiento de lo que se puedan encontrar en el campo.

Por otro lado, trabajan el tema de la planificación como flexible, pero dando cuenta de los contenidos a enseñar. Si bien aparece la inquietud sobre la falta de información en termino de prácticas inclusivas dentro del plan de estudio de la carrera, se observa una predisposición

de los futuros docentes a mirar a cada alumno para comprender que educar hoy en día significa acompañar al otro en sus intereses y toma de decisiones de una manera integrada.

Con respecto a los profesores del área de la práctica, se concluye que están disponibles a la escucha de los estudiantes ante las inquietudes que llegan a los talleres de prácticas luego de la observación sobre la mirada del alumno por ejemplo, con alguna etiqueta clínica como TEA y verbalizan y expresan la forma de accionar del docente de sala frente a ese alumno, desde ese lugar los profesores trabajan sobre retomar la idea de abordar al grupo total y la solución a estos interrogantes es la promoción de organización de multi espacios, resaltando la diversidad de las salas de cara al futuro.

Planteada la problemática de la cultura inclusiva dentro de las instituciones, siguiendo esta línea de análisis, se pudo concluir que los docentes están predispuestos a la escucha, formación continua y capacitación acerca de la inclusión, pero que muchas veces, se ven confrontados por la realidad de los tiempos, la falta de compromiso o inexistencia de los Equipos de Orientación Escolar, y que si bien los docentes pueden implementar estrategias de enseñanzas donde prime la inclusión del grupo para que todos los niños participen de manera activa, por lo general, se ven confrontados por la cantidad de alumnos dentro de la sala, por los espacios o por la falta de acompañamiento y no se sienten del todo capacitados para abordar varios casos de inclusión en una sala a la vez.

Se destaca que en el ámbito educativo la diversidad y diferencia dejo ser algo nuevo, dejando de lado los discursos pedagógicos y didácticos, como clave para educar en términos de comprender el acto educativo centralizado en todos y cada uno de los sujetos que aparecen en el escenario escolar.

Así llegamos a la conclusión de que en la actualidad se posibilita una educación inclusiva dentro de las instituciones, aún con las barreras que puedan aparecer. El rol docente cumple una función decisiva en este ejercicio de incluir a todos transformando su práctica y estando en formación continua.

6.1. Limitaciones y prospectiva

Entre las limitaciones de esta investigación se reconoce que no se ha podido desplegar en el análisis de datos el impacto de un plan de estudios inclusivo en el campo de la formación docente, por lo cual, los egresados de esta próxima promoción tendrán el pensamiento de que aún les ha quedado por profundizar más sobre el tema y que en un futuro deberán ser ellos mismos, por su cuenta los que deban capacitarse sobre la inclusión para atender a la diversidad funcional dentro de sus salas.

A su vez, objetivos como identificar los efectos que tiene el proceso de inclusión educativa en los alumnos y docentes han resultado muy ambiciosos tanto para el marco teórico como para la hipótesis que intentaba dar cuenta de una descripción de como el paradigma de la inclusión se lleva a práctica en la tarea educativa.

A partir de este estudio, se decide que, la siguiente investigación sobre inclusión para atender a la diversidad funcional, deberá complementarse de observaciones y entrevistas a Equipos de Orientación Escolar, lo que merece seguir investigándose y profundizando acerca del trabajo a su vez, con maestros de apoyo a la inclusión.

Anexo A. Entrevista a estudiantes del Profesorado de Educación Inicial:

Edad:

1. ¿Trabaja actualmente en el ámbito del Nivel Inicial?
2. En caso de que sí, ¿En qué sala y con qué antigüedad cuenta?
3. ¿En la carrera de Profesor en Educación Inicial, cursa o curso materias done se aborde el tema de la inclusión? ¿Cuáles?
4. ¿Piensa qué el Profesorado de Educación Inicial te prepara para incluir en un futuro en tus salas niños con algún tipo de condición? ¿De qué manera?
5. ¿Realizó cursos o capacitaciones acerca de inclusión educativa con respecto al autismo? ¿Cuáles?
6. Si tuvieras que pensar en una materia para incluir en el programa del terciario en Educación Inicial acerca de la inclusión. ¿Qué temas se tendrían que priorizar en la misma?
7. ¿Con qué herramientas piensa que se recibe del profesorado para abordar el día de mañana en una sala casos de niños con inclusión?
8. En las prácticas de campo ¿Te tocó vivenciar casos de niños con necesidades educativas especiales ¿Cuáles? ¿Contaban con un MAI? (Maestro de apoyo a la inclusión).
9. En caso de que contarán con un MAI ¿Cómo era su práctica dentro de la sala con el alumno? ¿Y con el resto del grupo?
10. En un futuro ¿Cómo te verías trabajando con un MAI en tu sala? ¿Qué herramientas aplicarías para trabajar en equipo?
11. ¿De qué manera piensas que incluirías el día de mañana a un niño con necesidades educativas especiales en tu sala?
12. ¿Pudo profundizar con el nuevo diseño curricular de CABA donde se pone el énfasis en una escuela inclusiva? ¿Qué opina como futuro docente al respecto?
13. Al momento de realizar una planificación ¿De qué manera piensa que formularía sus propuestas para incluir a todos los niños en la actividad?

Anexo B. Entrevista a profesores de prácticas del profesorado de Educación Inicial:

Edad:

Antigüedad en el cargo:

1. ¿Cuál es su formación de base?
2. ¿Cuáles son los recursos con los que los alumnos en sus prácticas cuentan para trabajar la diversidad en la sala?
3. ¿Qué le parece fundamental que sus alumnos sepan al momento de realizar las prácticas?
4. ¿Le han planteado en el taller de prácticas temas vinculados a algún tipo de inclusión en las salas donde estaban desarrollando sus prácticas? En caso de que sí, ¿Cuáles?
5. ¿Los alumnos se muestran abiertos a recibir o interactuar con temas como la inclusión educativa? ¿Cómo lo manifiestan?
6. ¿Qué otros intereses vinculados con la temática presentan los estudiantes?
7. ¿Qué le parece fundamental que sus alumnos sepan al terminar el taller de prácticas en torno a la diversidad en las salas?
8. ¿Qué limitaciones se presentan a la hora de abordar acciones para trabajar el tema de inclusión educativa?
9. ¿Qué problemáticas diría que existen o que son recurrentes en este aspecto?

Anexo C. Entrevista realizada a docentes de Educación Inicial en ejercicio:

Edad:

Antigüedad en el cargo:

1. Durante su formación docente ¿Ha cursado materias relacionadas a la inclusión educativa?
2. En caso de que sí, ¿Qué materias o asignaturas abordaban el tema de la inclusión?
3. ¿Ha realizado cursos o capacitaciones acerca de inclusión educativa en torno a las neuro divergencias?
4. En caso de que sí, ¿Qué cursos o capacitaciones ha tomado?
5. ¿Ha tenido en su trayectoria docente casos de autismo en su sala?
6. ¿Con qué herramientas/recursos cuenta actualmente para abordar la inclusión en materia de discapacidad?
7. En la institución que desempeña actualmente su labor docente, ¿Se cuenta con una cultura inclusiva en torno a las neuro divergencias? ¿De qué manera lo abordan?
8. ¿Ha compartido sala con un MAI? (Maestro de apoyo a la inclusión).
9. En caso qué sí ¿Cómo era la práctica del MAI dentro de la sala?
10. ¿De qué manera cree que incídela formación docente sobre inclusión en su desempeño laboral?

Anexo D. Matriz de datos:

Categorías	Indicadores	Instrumentos	Sujetos/artefactos
Estrategias de enseñanza	Recursos/herramientas	Entrevista	Docente
	Decisiones/ intervenciones didácticas	Entrevista	Docente
	Capacitaciones	Entrevista	Docente
	Trabajo en equipo (EOE y MAI)	Entrevista	Docente
Formación académica	Asignaturas cursadas	Entrevista	Estudiante
	Herramientas brindadas por el profesorado	Entrevista	Estudiante
	Conocimiento del tema/ diseño curricular	Entrevista	Estudiante
Promoción/limitación en la formación docente	Rol docente	Entrevista	Profesor
	Planificación de clases/recursos	Entrevista	Profesor
	Prácticas en el campo	Entrevista	Profesor

Referencias bibliográficas

- Swanson, E., Barnes, M., Fall, A. M., y Roberts, G. (2017). Predictors of Reading Comprehension Among Struggling Readers Who Exhibit Differing Levels of Inattention and Hyperactivity. *Reading & Writing Quarterly,* 34(2), 132-146. doi:10.1080/10573569.2017.1359712
- Tatián, D. (2018). Igualdad como Declaración. (Cuadernos del INADI) http://cuadernos.inadi.gob.ar/numero-03/diego-tatian-igualdad-como-declaracion/
- Aizencang, N y Benderky, B. (2013) "Escuela y prácticas inclusivas: intervenciones psicoeducativas que posibilitan". Cap. 5. Manantial. Buenos Aires.
- Baquero, R. (2002) "La educabilidad bajo sospecha". En "Cuadernos de Pedagogía". Rosario.
- Skliar, C. (2018) "La Educación como encrucijada" Conferencia, Facultad de Ciencias Humanas UNLPam. Buenos Aires, Argentina. https://www.youtube.com/watch?v=7AiUQOqYIg8
- Ley N°. 22.431 (1981). Sistema de protección integral de los discapacitados. Boletín
- Oficial, Buenos Aires.
- Ley N°. 24.901 (1997) Sistema de prestaciones básicas en habitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad. Boletín Oficial, Buenos Aires.
- Ley N° 26.378 (2006) Convención Sobre los Derechos de las Personas Con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. Boletín Oficial, Buenos Aires.
- Ley N° 26.206 (2006) Ley de Educación Nacional. Boletín Oficial, Buenos Aires.
- Ley N°. 24.521(1995) Ley de Educación Superior. Boletín Oficial, Buenos Aires.
- Resolución CFE N° 174/12 (2012) Pautas federales para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje y las trayectorias escolares, en el nivel inicial, nivel primario y modalidades, y su regulación. Boletín Oficial, Ley no. 2.681(2009) Boletín Oficial, Buenos Aires.

- Revista Novedades Educativas (2008) https://www.noveduc.com/productos/diversidad-y-construccion-de-aprendizajes/
- Serres M. (2013) Pulgarcita: El mundo cambio tanto que los jóvenes deben reinventar todo: una manera de vivir juntos, instituciones una manera de ser y de conocer. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.