UNIVERSIDAD ABIERTA INTERAMERICANA

TRABAJO FINAL

El posicionamiento de los docentes de secundaria ante una propuesta pedagógica de inclusión

Estudio de caso

Lic. Napoli Natalia

Título a obtener: Profesorado en Educación Secundaria y Superior

Sede: Lomas de Zamora

Turno: Noche

Marzo del 2020

Resumen

La presente investigación, se llevó acabo en un colegio de establecimiento privado, de la localidad de Almirante Brown. El tema de la misma, es el posicionamiento de los docentes de secundario, ante una propuesta pedagógica de inclusión, de un alumno con síndrome de Asperger.

Tuvo como objetivo general, analizar dicho posicionamiento. Como objetivos específicos, identificar los conocimientos que tiene el docente de secundario sobre las propuestas pedagógicas individuales e identificar las resistencias y desafíos que se presenten en el desarrollo de la propuesta pedagógica, de dicho alumno. Analizando las percepciones y valoraciones de los docentes de secundaria.

El marco teórico, fue compuesto por tres capítulos; líneas de acción y derechos de la educación educativa, la práctica inclusiva, propuesta pedagógica de inclusión del alumno, y por último qué es el síndrome de Asperger.

Dicha investigación fue cualitativa, se utilizó una metodología interpretativa, descriptiva, ideográfica y de carácter exploratoria. La muestra estuvo compuesta por ocho docentes del tercer año de secundario, donde se encuentra escolarizado el alumno con propuesta inclusiva. Para realizar el análisis, se llevó a cabo entrevistas personales con los docentes de secundaria, y se concurrió en dos oportunidades al colegio, para realizar observación no participante.

Se hallaron diversos resultados, por un lado, docentes que se encuentran atravesados por el modelo anterior de "integración". Otros, se hallan abiertos a las sugerencias y estrategias dadas por la maestra de apoyo, mostrando una mayor cooperación y comunicación entre docentes.

Concluyendo que existe una necesidad de formarse tanto en el profesorado como en jornadas obligatorias para mejorar las prácticas con respecto a las propuestas inclusivas.

Palabras claves: *Propuesta pedagógica de inclusión - Asperger – Posicionamiento docente.*

Índice

Resumen....2

Introducción....4

Antecedentes de investigación....5

CAPITULO I....8

Ley de Educación Nacional N° 26.206....8

Resolución 1664/14....9

Resolución 311/16....10

CAPITULO II....11

Propuesta pedagógica de inclusión....11

Necesidades educativas especiales....11

La práctica inclusiva....12

Propuesta pedagógica del alumno....15

Estilos de Aprendizaje....15

Desempeño en el aula y en espacios recreativos....15

Configuraciones de Apoyo....17

CAPITULO III....19

Asperger....19

Necesidades Educativas y Estrategias de Intervención....20

Encuadre Metodológico....22

Objetivo General....22

Objetivos específicos....22

Instrumentos....22

Población....22

Tipo de investigación....22

Muestra....22

Análisis....23

Conclusión....30

Bibliografía....33

ANEXO I....37

Entrevista....37

Introducción

El tema de este trabajo es el posicionamiento del docente de secundaria en el marco de una propuesta pedagógica de inclusión, de un alumno con síndrome de Asperger.

Lo que se propone en esta investigación, es analizar dicho posicionamiento, dar cuenta de las resistencias y desafíos que surgen en una propuesta pedagógica, como también poder identificar qué conocimientos tiene el docente de secundario sobre las propuestas pedagógicas inclusivas.

Dicha investigación, se llevará a cabo en un colegio privado del municipio de Almirante Brown, provincia de Buenos Aires.

Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece en su artículo 8°: *"La educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación 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, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común"*. 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.

A partir de la mitad del siglo XX, en los sistemas educativos se instauró la igualdad de oportunidades como mecanismo para lograr cierto equilibrio, sin embargo, hoy las desigualdades persisten. Por tal motivo, resulta justo, democrático y humano hablar de oportunidades equivalentes, ya que es lo que debe garantizar un sistema educativo de calidad para que todos obtengan el máximo de sus posibilidades (Melero, 2011).

Es decir, que mientras el discurso de la integración se sostenía en el principio de la igualdad de oportunidades, cuando nos referimos a inclusión, hablamos de oportunidades equivalentes.

Es de suma importancia recordar que, en diciembre del 2016 se aprobó la resolución 311/16 donde se deja de hablar de proyecto de integración y para llamarse específicamente propuesta pedagógica de inclusión, además, las autoridades educativas no pueden obligar a un estudiante a asistir a una escuela especial. De esta forma, la inclusión educativa representa un cambio de pensamientos, creencias y prácticas educativas.

Hoy en día, en lo que respecta a inclusión, se utiliza el concepto barreras, las cuales pueden ser de acceso físico, barreras didácticas, de la comunicación, sociales y actitudinales. Corriendo la

mirada, que antes estaba colocada en la persona con discapacidad y haciendo foco en el medio o el contexto discapacitante.

Las investigaciones halladas fueron en el año 2016, donde la resolución era reciente y poca conocida por los actores de la escuela común.

Hoy, luego de tres años de aprobada dicha resolución, éste trabajo toma como interrogante *¿Cuál es el posicionamiento de los docentes de secundaria ante el desarrollo de una propuesta pedagógica de inclusión de un alumno con Asperger?*

Planteada dicha cuestión, la investigación busca identificar resistencias y desafíos, en el desarrollo de la PPI, analizando de qué manera los docentes llevan a cabo dicha propuesta.

El diseño metodológico de este trabajo es descriptivo y cualitativo. La población será una institución privada de la localidad de José Mármol, la muestra estará compuesta por 8 docentes del tercero año, nivel secundario. Se recolectará información a través de la observación e implementación de entrevistas a dichos docentes involucrados en la propuesta pedagógica.

Sacristán (2000), remarca la importancia de comprender la diversidad como un elemento inherente al ser humano y como una oportunidad para enriquecer. El mismo, expresa que es importante que los docentes de hoy en día reflexionen sobre sus prácticas y condiciones de enseñanza que se proponen diariamente.

"Atender a la diversidad supone tomar decisiones políticas y pedagógicas; implica debatir y lograr consensos acerca de qué es lo común que todos los alumnos deben aprender, y utilizar estrategias diferenciadoras para que todos ellos logren el dominio de lo básico en una medida aceptable. Por consiguiente, una pedagogía de la diversidad no puede apoyarse en la homogeneidad de formas de trabajar".

Para finalizar, si el enfoque de la educación inclusiva surgió para dar respuesta a enfoques discriminatorios, es importante para esta investigación indagar acerca de cuál es el posicionamiento docente frente una propuesta de inclusión, ya que los mismos tienen una función importante en la configuración de la experiencia educacional de todos los alumnos.

Antecedentes de investigación

Una de las tesis halladas fue; *El rol docente en el proyecto pedagógico individual en instituciones educativas del nivel primario de la ciudad de Rosario* (Rau, 2016). El objetivo general de esta investigación, fue conocer el rol que desempeña el docente de primaria en el proyecto pedagógico individual en el marco de la integración escolar. Dicha investigación, fue de carácter

descriptivo, exploratorio, de tipo cualitativa. La población estuvo compuesta por 15 docentes del nivel primario de la Cuidad de Rosario. Los instrumentos utilizados, fueron; entrevistas a docentes y a psicopedagogas, como también la observación no participante.

En dicha investigación, el rol docente desde su discurso, es un participador de los proyectos, fundamentándose en la relación distinta de maestra integrador-maestro común, en cuanto al trabajo unidireccional y a las adecuaciones que necesita el alumno, el docente no se involucra y cree que es tarea exclusiva del maestro integrador llevar a cabo el proyecto pedagógico individual. En esta investigación, se llegó a la conclusión que dichos docentes no poseen los conocimientos necesarios, y no están capacitados para abordar proyectos de integración escolar.

En la misma línea general, se halló una tesis doctoral hecha por Carrillo María en el año 2016; *La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela*. El objetivo de dicha investigación fue caracterizar el proceso de integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en las escuelas regulares del municipio Caroní.

Dicho estudio se realizó entre los años 2010 al 2014 y se realizó centros escolares del ya mencionado municipio, de diferentes tipos: públicos, privados, mixtos, rurales y urbanos. Llegando a la conclusión que los distintos centros o institutos de la Educación Especial, tiene que avanzar hacia un proceso de transformación, y convertirse principalmente en instancias de apoyo y asesoramiento en las escuelas regulares. Esto propiciará un mayor impulso y la consolidación de un proceso holístico que permita garantizar una integración escolar para todo el estudiante con necesidades educativas especiales, dentro de ese deber ser, la doctora agrega que hay algunas actividades que son imprescindibles como lo son; la elaboración de materiales, el diseño de estrategias didáctico-metodológicas, la promoción, organización y facilitación de eventos de formación para docentes, padres y resto de la comunidad educativa, el asesoramiento para la evaluación y seguimiento de los casos, con especial énfasis en los temas asociados a las adaptaciones y flexibilidad curricular.

Siguiendo con los antecedentes relevantes, se halló la tesis para optar al título de Magister en Educación, de Claudia Marcela Gómez Novoa y Helvert Eduardo Sarmiento Guzmán (2011), dicha investigación, sobre prácticas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo, en la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. El objetivo fue analizar e interpretar las concepciones, modelos y puntos de vista de una determinada comunidad educativa, con respecto a la inclusión escolar.

La metodología fue el estudio de caso instrumental. Los resultados de dicha investigación demostraron que, el proceso de inclusión educativa en el colegio investigado, se encontró en una etapa inicial, no habiendo un concepto claro de lo que es la inclusión escolar. Concluyendo de este modo que, se produce la integración escolar más que el proceso inclusivo, debido a que los estudiantes con necesidades educativas especiales, quedan al margen brindándoles apoyo en su proceso de manera segregada.

Una de las investigaciones halladas fue: "*La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad".* Se llevó a cabo en el instituto de Investigaciones de Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires. Consultora del IIPE/ UNESCO, Buenos Aires, (2007). Con el objetivo de determinar las dificultades en la formación docente inicial, teniendo en cuento los nuevos desafíos de la escolaridad.

Para detallar los problemas hallados, se contemplaron dimensiones; lo organizacional de la institución, modelos, enfoques, el currículo, concepciones de la formación y el perfil docente. Se concluyó que para mejorar las experiencias escolares de los alumnos la figura del docente es inexorable, pero es necesario contar con políticas orientadas y articuladas con organismos que atiendan simultáneamente a los aspectos que afectan la calidad educativa.

Los docentes no pueden asumir la total responsabilidad, ni desafiar el cambio de forma individual o asilada, pero tienen un rol protagónico en la experiencia de aprendizajes de los alumnos. Finaliza dicha conclusión remarcando la importancia de políticas sostenidas en el tiempo que posibiliten la formación profesional.

Otra de las investigaciones halladas fue; "*La respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo".* El objetivo de esta investigación, fue analizar las respuestas educativas en la atención a la diversidad, planteadas por 92 profesionales especialistas de apoyo que se desempeñaban en 30 establecimientos educativos públicos de Chile. Dichos especialistas formaban parte de un Programa de Integración Escolar. Los participantes fueron profesores de educación especial, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, kinesiólogos, un orientador educacional y un trabajador social. La investigación fue cuantitativa de diseño descriptivo, no experimental y transaccional, utilizando la técnica de la encuesta y el análisis de los datos a través de estadígrafos descriptivos y frecuencias. Los resultados demostraron que los profesionales de apoyo perciben la variable contexto de manera positiva, y reconocen una desvinculación de las unidades educativas con instituciones externas como centros de apoyo en la atención a la diversidad. Además, los hallazgos revelaron la diferencia de paradigmas en la

comprensión de los diagnósticos de los educandos, moviéndose entre enfoques clínicos y educativos. Sin embargo, coincidieron en señalar la diversidad como algo positivo y enriquecedor, cuando la escuela asume las diferencias individuales como propias, y flexibiliza y adapta el currículo escolar (Carolina Cornejo, 2017).

Asimismo, la tesis presentada por Aramendia Gabriela en el año 2011 en Rosario, llamada; Integración escolar de adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales en la escuela secundaria. El objetivo de dicha investigación fue conocer las características de la integración escolar de adolescentes y jóvenes con necesidades especiales, describir posibilidades y dificultades durante el desarrollo del proceso de integración escolar en la escuela secundaria, de carácter cualitativo, descriptivo, utilizando entrevistas como instrumento de recolección de datos. Llego a la conclusión, que la integración escolar en el ámbito de la escuela secundaria se encontraba en proceso de construcción, en donde se delinean pautas de abordajes, teniendo en cuenta los cambios paulatinos a nivel del sistema educativo, también agrega que existe poca intervención psicopedagógica, debido al escasa ausencia de equipos de orientación escolar en las escuelas de la jurisdicción de pertenencia de estos casos analizados. Por otro lado también hace referencias a las limitaciones halladas, en cuanto a la necesidad de asesoramiento profesional, a falencias en la formación docente, como también a las condiciones de trabajos.

Se hallaron coincidencias entre las investigaciones antes mencionadas, en cuanto a la falta de formación docente para abordar y llevar acabo las propuestas pedagógicas de inclusión, coinciden los investigadores en estas limitaciones por parte de los docentes, y en la importancia de avanzar en el abordaje de la diversidad, las aulas son heterogéneas, es la labor y función del docente contar estrategias para trabajar frente a la diversidad, también dichas investigaciones en su mayoría se llevaron a cabo en el nivel inicial. La única investigación que disintió con el resto, en cuanto a la atención a la diversidad, fue aquella donde no se entrevistaron a docentes de escuela común sino a profesionales de otras áreas, como; profesores de educación especial, psicopedagogos, psicólogos, fonoaudiólogos, kinesiólogos, orientador educacional y trabajador social donde coincidieron en señalar la diversidad como algo positivo.

CAPITULO I

Ley de Educación Nacional N° 26.206

Dicha Ley, se aprobó el 14 de diciembre de 2006, en el Congreso de la Nación. Al consagrarse, se logró un cambio de paradigma en lo educativo, dejando de lado lo impuesto en las políticas

neoliberales de la década de 1990. Significó un adelanto importante en el proceso de recuperación de la educación para lograr construir una sociedad más justa.

Dichos cambios, hablan del modelo de país que los gobiernos quieren formar, haciendo una política de desarrollo con inclusión, posicionarse como país soberano en el mundo (Méndez, 2016).

Los contenidos que presenta esta ley, están orientados a resolver los problemas de fragmentación y desigualdad que impacta y afectan al sistema educativo. También, el derecho a tener acceso a una educación de buena calidad como requisito para una integración social plena. La misma, regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender, el cual se haya en el artículo 14 de la Constitución Nacional.

Asimismo, la ley N° 26.206 en el artículo 3, expresa que la educación es una prioridad nacional y se constituye en las políticas de Estado, con el objetivo de construir una sociedad justa, ratificar la soberanía e identidad nacional, adentrar en el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales, como también fortalecer el desarrollo económico y social.

En el artículo 8 se expresa; "La educación brindará oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de todas la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basados en los valores de libertad, paz, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad, solidaridad y bien común" (Expediente N 5810-2317551/17).

Por otra parte, la ley Nacional y Provincial 13.688, como también los derechos humanos propuestos por los distintos organismos internacionales, conceden el marco para los lineamientos de políticas educativas inclusivas.

Dichas leyes, sostienen que la educación es un derecho social, personal y que la educación inclusiva, abarca a todos los sujetos, inclusive a los que están en situación de discapacidad.

La ley asegura una educación inclusiva, proponiendo condiciones de igualdad, valorando las diferencias y el desarrollo de una propuesta pedagógica que le otorgue a la persona con discapacidad el máximo desenvolvimiento de sus posibilidades.

Resolución 1664/14

En ella se promueve, el derecho a una educación sin discriminación, otorgando propuestas que tengan en cuenta las identidades, características, estilos de aprendizajes, intereses, potencialidades, estilo motivacional, necesidades y contexto de cada uno. También, expresa la necesidad de una educación que respete la igualdad de géneros, la diversidad cultural, la valoración de las diferencias.

En dicha resolución, se destaca la importancia de profundizar acerca de la inclusión, sobre sus prácticas, y poner en discusión las diferentes estrategias y propuestas que sustentan la práctica inclusiva.

Por otra parte, resulta necesario diferenciar a partir de dicha resolución, integración de inclusión, ya que todos los sujetos tienen derechos de contar con dispositivos institucionales y áulicos, y la integración hace referencia a una situación de discapacidad poniendo el foco en el sujeto y no en el contexto, la integración debe estar vista como una estrategia para llevar a cabo la inclusión. Dicho concepto de discapacidad va siendo transformado, ya que deviene de la interacción con otras personas y las barreras sociales, es decir aquellas que impiden la igualdad de condiciones.

El contexto al no ser accesible o inclusivo desarrolla barreras que discapacidad a ejercer los derechos.

La intervención de la modalidad de la educación especial, se llevara a cabo si el niño, niña o adolescente lo requiera, en acuerdo con la familia e institución. Algunas de sus funciones serán;

a) Brindar orientación y asesoramiento hacia los equipos docentes.
b) Intervenir mediante una propuesta pedagógica de inclusión con un accionar colaborativo con los actores instituciones del nivel.

Resolución 311/16

Grupo Art. 24 por la educación inclusiva (2016), explican que la resolución del consejo federal de educación, es obligatoria y superior a las normas que se opongan a ella. A partir de la resolución 311/16, las escuelas tienen prohibido negar la inscripción o reinscripción de alumnos por motivos de algún tipo de discapacidad. Dicha negativa significa un acto de discriminación por parte de la escuela, tampoco las autoridades educativas pueden obligar a un alumno a ir a una escuela especial. Ya que esto significaría ponerle un techo, un límite al alumno, todos los niños tienen el derecho a ir a una escuela común desde el primer grado. Pero para poder hacer una inclusión, deben garantizarse los apoyos que sean necesarios.

La intervención de la escuela especial debe estar dirigida a brindar recursos y limitarse únicamente a brindar apoyo para mejorar la inclusión.

Antes el boletín del alumno era emitido por la escuela especial, en esta resolución se expresa que todos tienen derecho a tener el mismo boletín emitido por la escuela común, y que los alumnos que tengan una propuesta pedagógica individual (PPI), deben ser evaluados y calificados según lo acordado en la propuesta. Además, tienen derecho de certificar sus estudios, emitidos por la escuela común. Lo cual los títulos obtenidos habilitan el ingreso a la universidad y a estudios terciarios.

CAPITULO II

Propuesta pedagógica de inclusión

Es un organizador importante del dispositivo educativo de inclusión, que en caso de ser necesario, se diseña para el niño/a con discapacidad que lo requiera en el contexto de las propuestas de enseñanza planificada, y que conlleva un proceso de elaboración basados en criterios y acuerdos establecidos y documentados por los actores educativos responsables de su construcción, según la Resolución 1664/17.

Dicha propuesta, establece las pautas y etapas de implementación, todas las orientaciones se registran como un plan de acción, también se establecen las prioridades para resolver las configuraciones de apoyo y la construcción de redes socio-comunitarias, informes de situación de aprendizajes tanto dentro del contexto institucional, como los intercambios con la familia. También dentro de la propuesta, se identifica situaciones didácticas personalizadas y/o grupales acorde a cada niño/a, incluido el análisis, definición y modos de concreción de los apoyos (curriculares, didácticos, tecnológicos, de materiales, recursos, contextos, etc.)

En dicha propuesta, se detalla la trayectoria escolar del alumno, el desempeño escolar actual; teniendo en cuenta la interacción con pares y adultos. El estilo de aprendizaje del alumno/a, teniendo en cuenta su motivación, emociones, procesos atencionales, entre otros. Se describe su desempeño en espacios recreativos y dentro del aula, su desempeño pedagógico en general, en cada una de áreas. Se identifican las barreras, tales pueden ser de; acceso físico, barreras en la comunicación, barreras didácticas, sociales y actitudinales.

Por otra parte se manifiesta los contenidos prioritarios y las situaciones de enseñanza, los apoyos y ajustes razonables de acuerdo al área curricular, estableciendo: periodo, objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

Por último, se establecen los acuerdos con la escuela de nivel, donde se deja en visto: la carga horaria del maestro de apoyo para la inclusión, la importancia de diseñar configuraciones de apoyo y estrategias necesarias, con el fin de minimizar las barreras que se hallen. Como también los criterios de evaluación, acreditación, promoción y certificación.

Necesidades educativas especiales

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo.

Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo educar a todos los niños y niñas.

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 incluir 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, pág. 14.)

Según Ainscow y Miles (2009), cuando nos referimos a necesidades educativas especiales, se alude a la idea, que cualquier estudiante durante su proceso educativo, puede presentar dificultades en acceder al currículo de manera permanente o temporal, las causas de dichas dificultades pueden ser varias, y varían dependiendo las condiciones del estudiante, el entorno donde se desenvuelve, las características de ese contexto, como respuesta para atender las necesidades educativas.

"*El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, lingüísticas u otras(…)Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves"(*UNESCO, 1994, pág. 59-60).

La práctica inclusiva

Según Molina (2002), la práctica resulta una oportunidad para la transformación, la cual nos invita a comprenderla desde una pedagogía crítica, donde se generan propuestas y haya personas que sean gestoras de progreso y desarrollo en las distintas comunidades.

Por ende, la práctica se encuentra ligada a saberes y experiencias de los individuos que las gestan y las realizan, porque se necesitan y se complementan.

"La práctica son acciones, vivencias, pensamientos y conocimientos, consecuentes con valores e intereses que los sujetos asumen al responder con sus acumulados y repertorios a realidades sociales que los desafían (Ghiso 2006, p.82)".

Por lo tanto, la práctica supone una conciencia de lo que se hace y porque se hace, lo que permite, generar conocimiento y saber (Freire 1994), es tal forma como dicha práctica se convierte

en reflexiva y pedagógica. De tal manera, que la persona es capaz de develar, narrar comprender y explicar lo que hace; por lo que la práctica no es neutra (Ghiso, 2006).

Anijovich (2014), expresa que el discurso de la educación en la diversidad surgió en la última década del siglo XX, con la objetivo de superar la mirada homogeneizadora y otorgar enfoques y estrategias inclusivas que contemplen al mismo tiempo las diferencias que existen entre las personas, los derechos de la ciudadanía y las obligaciones de los Estados.

Como se planteó anteriormente, la educación inclusiva es un derecho para todas las personas, que se extiende en la actualidad y a futuro de lo pedagógico, no se reduce únicamente a los sujetos con una discapacidad, sino que reconoce y da cuenta de las necesidades de todos los alumnos.

Martínez Serrano (2007), expresa; enseñar teniendo en cuenta la diversidad del alumnado necesita, de cambios metodológicos, establecer un modelo de profesor capaz de programar, tomar decisiones de cambio y mejorar su práctica educativa teniendo en cuenta el nivel educativo donde imparte la docencia, además de las características de los alumnos, el contexto áulico y el contenido a comprender teniendo en cuenta los objetivos planteados, así como también, contar con hábitos y destrezas para el aprendizaje tanto autónomo como cooperativo, además de promoverlo.

En lo planteado anteriormente, se puede resumir cuatro competencias: el compromiso y la actitud positiva hacia la diversidad, planificación educativa teniendo en cuenta las diferencias, mediación educativa para alcanzar objetivos, como también la evaluación formativa con el fin de mejorar el aprendizaje de los alumnos (Arteaga & García García, 2008).

La respuesta a la diversidad en el aula es un proceso reflexivo. La reflexión como la autocrítica se presentan como capacidades docentes imprescindibles para responder a las necesidades de todos los alumnos, además de contar con competencias pedagógico–didácticas (Batanero, 2012).

El mismo sostiene que, para llevar acabo la inclusión educativa se necesita un cambio de actitud, mentalidad y adaptación de los docentes. Ello exige investigar, actualizarse, ser dinámico, creativo, estar abierto al cambio, para lograr mejorar la calidad educativa, con equidad para dar respuestas de forma oportuna a las diferentes exigencias de la sociedad actual.

La UNESCO, se refiere a la educación inclusiva como aquel proceso de identificar y responder a la diversidad, teniendo en cuenta las necesidades de todos los alumnos a través de la participación en el aprendizaje, cultura, comunidad, y reduciendo al máximo la exclusión en la educación. Esto involucra, grandes cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, otorgando una visión común que incluya a todos los niño/as. Como así también,

teniendo la convicción, de que es responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niños y niñas.

La misma, destaca que la educación inclusiva debe tener ciertos principios, como por ejemplo que cada niño es portador de ciertas características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y son los sistemas educativos los que deben estar diseñados, como también los programas educativos, para responder a la amplia diversidad de dichas características y necesidades. Dichas respuestas deben ser pertinentes, teniendo en cuenta, los contextos pedagógicos escolares y extraescolares.

Batanero (2012), expresa que, la educación inclusiva debe estar alejada a ser un tema marginal sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes en la corriente educativa principal, la misma, debe ser vista como un método en donde se reflexiona sobre cómo transformar la práctica de los docentes y los sistemas educativos a fin de que se logre responder a la diversidad del alumnado.

La educación inclusiva se encuentra diseñada para lograr el acceso al aprendizaje, de forma exitosa atreves de estrategias previamente pensadas. La misma, hace referencia a metas comunes para lograr disminuir y superar todas formas de exclusión, desde la perspectiva del derecho humano a una educación, donde esta tiene que ver con el acceso, la participación y el aprendizaje exitoso. Partiendo de la defensa de igualdad de oportunidades para todos los niños.

Otro de los objetivos de la educación inclusiva, es superar las barreras del contexto que interfieren en el aprendizaje, como también promover la participación de todos aquellos que estén vulnerables a la exclusión y la marginalización. Es decir, que todos los estudiantes deben tener los soportes que requieran para participar activamente como miembros de una clase o aula, con sus pares del mismo grupo etario.

Para finalizar con el capítulo, se tomó la definición dada por UNICEF en el 2010: la inclusión es posibilitar a todos los estudiantes a participar plenamente en la vida y en el trabajo dentro de una comunidad. La inclusión es un conjunto de principios, de justicia social, de equidad educativa, como también de respuestas escolares.

Cuando hablamos de *educación inclusiva, nos referimos a* que todos los niños y/o jóvenes, con y sin discapacidad o dificultades, aprenden juntos en las diferentes instituciones educativas, sean estas; preescolar, secundaria, post secundaria, universidades. Otorgándoles a los mismos los soportes apropiadamente.

La importancia no está puesta en el tipo de institución que asistan los jóvenes, sino en la calidad de la experiencia educativa que reciban; con la forma de apoyar sus aprendizajes, logros y su total participación en el transcurso (UNESCO, 1994).

Propuesta pedagógica del alumno

A continuación se detallará fragmentos de la PPI del alumno en cuestión.

Estilos de Aprendizaje**:**

Motivación: El alumno suele enfrentarse a las tareas novedosas con curiosidad si dicha área es de su interés, pero se observa que no busca tareas problemáticas por sí mismo, se inclina hacia actividades más sencillas. En el área de matemáticas, al presentarle actividades, a veces las desestima por ser tareas amenazantes para él. En ese momento se debe intervenir y brindarle seguridad a través de comentarios positivos.

Por general se siente cómodo realizando tareas que ya domina, cuando acontece alguna dificultad, se frustra fácilmente. Suele dudar de sus posibilidades ante tareas novedosas, aun cuando la docente de apoyo considera que tiene las herramientas necesarias para la resolución.

El alumno requiere de reforzadores sociales, como los son instrucción complementarias, estímulos verbales, ofertas de descansos etc.

Procesos de atención: suele dispersarse y utilizar el celular en clase, en esos momentos es necesario intervenir y llegar a un acuerdo, de modo que, hay que recordarle que se le permite utilizar el celular para fines pedagógicos, a veces resulta dificultoso llegar a un acuerdo de trabajo y se muestra oposicionista a las indicaciones dadas por la MAI. Anota fechas de exámenes, tareas, comunicaciones a los padres, pero igualmente es necesario preguntarle o recordarle que realice anotaciones necesarias.

Desempeño en el aula y en espacios recreativos**:** XXX es un adolecente que logra desenvolverse de forma autónoma en algunas áreas, requiriendo el apoyo de la MAI principalmente en las áreas de Ingles y Matemáticas, en el resto de las áreas es necesario intervenir para que logre poder realizar las actividades en clase, ya que suele querer dejar las tareas para su casa. Por tal motivo es necesario que tanto en presencia, como en ausencia de la MAI se adapten dichas actividades, sea recortando cantidad, realizando lo más significativo, con el objetivo que no queden demasiadas cantidades de tareas domiciliarias.

En el caso de manifestar cansancio, fatiga y malestares físicos, ofrecerle por periodos de tiempo acordados, un descanso.

La copia del pizarrón y el dictado la realiza solo, pero al momento de evaluarlo es necesario brindarle las consignas escritas o en fotocopia, con las adecuaciones pertinentes, para no agotar su energía en copiados o dictados, sean estos mismos cortos o extensos, con el objetivo de que el alumno solo tenga que enfocarse resolver.

Si el alumno se encuentra trabajando en forma grupal y manera activa, solicita estar solo en el aula, en ese momento se realizan acuerdos con el mismo y con los docentes y se alternan momentos en los que se trabaja de manera indirecta, retirando el apoyo cuando se observa que domina la actividad y que participa.

Desempeño pedagógico general**:** se encuentra alfabetizado, trabaja con los mismos contenidos propuestos por sus docentes, con adaptaciones o configuraciones de apoyo. En cuanto a sus producciones, se deberá continuar reforzando la ortografía.

En el área de Prácticas del lenguaje, el alumno lee por sí mismo, domina la letra imprenta mayúscula, su tamaño es grande, pero en el transcurso del tiempo ha mejorado su caligrafía. En momentos de lectura grupal, logra seguirla, sea del compañero o docente, es necesario invitarlo a participar o leer en voz alta. Como también convocarlo a las posteriores reflexiones. A la hora de trabajar relatos extensos se aconseja acudir a audiolibros, trabajar con guías de preguntas, secuencias, resúmenes.

El alumno logra diferenciar distintos relatos y géneros: cuentos de terror, realista, maravilloso, ciencia ficción. Logra producir textos, aportando sus interpretaciones. Además, logra buscar información apropiada en libros, en internet, para trabajar contenidos. Como también, formular hipótesis sobre temas, más aun si la temática le interesa.

En el área de Matemática, las orientaciones al docente son en relación a la extensión de las consignas y de ejercicios. Logra realizar operaciones de suma, resta, multiplicación y división, duda de los resultados y tiende a verificar los mismos con la calculadora, se recomienda utilizar como apoyo gráfico las tablas de multiplicación, anotaciones de formular o de secuencias de pasos a seguir para resolver.

En el área de Ingles, al momento de trabajar con su compañero de banco, realiza las algunas de las actividades, con el apoyo del mismo, pero, cuando se trabaja con el libro, se observa que no comprende las consignas cuando las lee, es necesario ofrecerle la misma en castellano. Se sugiere que por momentos la docente pueda alternar su lenguaje, principalmente con el alumno, para que el mismo se sienta parte de la clase. Se deberá brindarle contenidos que estén al alcance del alumno.

Barreras de acceso físico: Es beneficioso para el alumno estar sentado cerca del pizarrón y del docente, ya que el alumno utiliza lentes de visión y dependiendo la actividad es necesario convocarlo.

Barreras de la comunicación: Seria favorable para el adolescente incentivarlo a trabajar en grupo con distintos compañeros para fomentar relaciones personales.

Barreras didácticas: Es importante que las actividades propuestas siempre se ajusten a las necesidades, tanto en presencia como en ausencia de la MAI.

* Sería beneficioso para la comprensión del alumno, el uso de imprenta mayúscula en el pizarrón.
* Es importante anticiparle al alumno las fechas de exámenes e evitar el factor sorpresa como, evaluaciones del día.
* Seria fructífero ofrecerle referencias visuales o auditivas.
* Es indispensable re-consignar las veces que sea necesario.
* Es crucial el aporte de actividades en fotocopia y que las mismas sean legibles.
* Es prioritario brindarle las consignas de manera personalizada de forma oral y escrita.
* Es de suma importancia priorizar la resolución de actividades en clase y realizar un seguimiento de las mismas.
* Es importante convocarlo a participar de las puestas en común.
* Es importante reforzar su autonomía y seguridad cuando realiza consultas a través de apoyatura verbal.
* En el área de Ingles es prioritario por momentos alentar el lenguaje (inglés-español).
* **Barreras sociales/actitudinales:** Sería beneficioso hacerle comentarios frecuentes sobre sus logros, esto elevara su motivación y nivel de producción.
* Al momento de trabajar en forma grupal incentivarlo a interactuar con distintos compañeros.
* Es importante fomentar espacios de intercambio para reflexionar sobre cuestiones que le preocupa.

Configuraciones de Apoyo:

En respuesta a la necesidad de eliminar las barreras se diseñaron configuraciones de apoyo: Es importante incentivar y fomentar el trabajo grupal. Esto hará que XXX se sienta parte de un grupo de trabajo y ayudará en su autoestima y responsabilidad.

- Presentación de consignas y actividades con apoyatura de material gráfico fotocopias y con mayor impacto visual.

- Remplazar tareas que exigen copiado proporcionando una copia impresa de lo que debe hacer o completar tareas que no llega a copiar, para así privilegiar la producción propia.
- Fomentar su participación en clase y profundizar de forma oral, pudiendo hacer más ricas sus producciones.
- Privilegiar respuestas orales, por sobre las escritas.
- Sería fructífero para el alumno otorgarle consignas específicas, definiciones, cuadros comparativos, información que pueda localizar en un libro.
- Si la actividad consiste en construir un relato, una opinión, requiere del apoyo verbal como andamiaje, otorgarle lluvia de ideas, guías de preguntas.
- Anticipar fechas de exámenes y trabajos prácticos, los cuáles no le pueden llegar al alumno sin las configuraciones. Deberá tener las adaptaciones, las mismas serán propuestas entre docente y maestra de apoyo.
- Evitar el factor sorpresa de evaluación del día.
- **Matemáticas y físico-química**: secuenciar los pasos para hacer cálculos, brindarle ejemplos antes de comenzar un ejercicio, utilizar siempre la carpeta como apoyo, utilizar la calculadora, permitirle tener apuntes con fórmulas o anotaciones necesarias.
- **Prácticas del lenguaje**: permitirle trabajar con resúmenes, ofrecerle tutoriales, videos o audio libros, para trabajar los textos. Trabajar con guías de preguntas. Convocarlo a leer en voz alta y participar de los debates grupales.
- **Inglés:** Utilizar imágenes que refuercen los conceptos, canciones con imágenes (laminas o videos). Utilizar objetos de la vida cotidiana como los del aula o aquellos que le resultan significativos al alumno. Uso de indicadores: Realizar ejercicios con indicadores claros. Utilizar unir con flechas, completar la palabra o tiempo de verbo correcto. Dar respuestas múltiples para completar las oraciones con palabras o tiempos verbales. Presentar una imagen para que reconozca por deducción palabras y pueda explicarlas en castellano que palabra le dio esa deducción. Utilizar colores para verbos, artículos y pronombres. ***Al momento de trabajar en clase, el alumno requiere del apoyo verbal del docente del área*** para realizar las actividades, explicarle ***la consigna en ambos idiomas*** (inglés y español), subrayarle la consigna principal, brindarle modelos de exámenes con anticipación.

<u>En todas las materias</u>:

Es indispensable la anticipación de las planificaciones, proyectos; y toda actividad que se requiera durante el año, para la realización de las configuraciones de apoyo y estrategias que se crean necesarias.

En necesaria la comunicación con los profesores a fin de acordar criterios de trabajo en común para favorecer el desempeño del alumno dentro de la institución escolar.

Es fundamental la implementación de las configuraciones de apoyo y las orientaciones, acordadas previamente con la M.A.I., por todos los actores intervinientes responsables de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumno.

Es importante que tanto en presencia como en ausencia de la M.A.I se tengan en cuenta las orientaciones brindadas.

CAPITULO III

Asperger

Según la sociedad Americana de Autismo, se define al síndrome de Asperger como uno de los trastornos del espectro autista (TEA). Los signos y síntomas se pueden identificar a una edad temprana, se suele diagnosticar cuando el niño o niña se halla en edad escolar.

Es importante destacar que, los niños/as con síndrome de Asperger no tienen retraso en el lenguaje, según la asociación americana y diversos investigadores afirman que, tienen un coeficiente intelectual al mismo nivel o superior al de la mayoría. Sus dificultades se encuentran en habilidades o destrezas sociales, emocionales y de comunicación y además de poder tener conductas e intereses inusuales.

El término "Asperger" en el manual del DSM, apareció por primera vez alrededor de 1994. De acuerdo a dicho manual, los criterios de diagnóstico son los siguientes:

- Deficiencia cualitativa de interacción social, deficiencia marcada en el uso de múltiples comportamientos no verbales tales como contacto visual, expresión facial, posturas del cuerpo y gestos para regular la interacción social.
- Incapacidad para desarrollar una buena relación con sus iguales apropiadas para el nivel de desarrollo. Falta de esfuerzo espontáneo para compartir placer, intereses o logros con otras personas, falta de reciprocidad social y emocional.
- Patrones restringidos, repetitivos y estereotípicos de comportamiento, intereses y actividades, tal como se manifiesta al menos por una de las siguientes características: preocupación total con uno o más patrones estereotípicos y restringidos de interés que es

anormal ya sea en intensidad como en enfoque. Adherencia aparentemente inflexible a rutinas y rituales específica y no funcional.

- Manierismos motrices estereotípicos y repetitivos (aleteo o torcedura de manos y dedos o movimientos complejos de todo el cuerpo). Preocupación persistente en la manipulación de piezas de objetos.
- El trastorno causa una deficiencia clínicamente significativa en el aspecto social, ocupacional y en otras áreas importantes de funcionamiento

Una distinción importante, realizada por el DSM-IV, tiene que ver con la habilidad cognitiva. Se afirma que, mientras que algunas personas con autismo experimentan retardo mental, una persona con Asperger no puede poseer un retardo cognitivo "clínicamente significativo". Los mismos, tiene una inteligencia que oscila entre el promedio o alto promedio.

Daniel Valdez (2016), expresa que dentro del aula, los atributos más importantes son la personalidad y la capacidad del profesor, en cuanto al uso de apoyos y recursos. Para los docentes, el niño con S.A. representa un gran reto. Los mismos, requieren tener una disposición calma, intentando ser predecibles en sus reacciones emocionales, como también, flexibles con el currículo.

El autor resalta que, una interesante característica del Síndrome de Asperger es la variabilidad en la expresión de los signos de un día a otro. Es decir que, un día puede ser muy bueno, se concentra, socializa y aprende razonablemente bien, pero otros días, carece de atención, motivación, confianza y capacidad. Es como si los signos entraran por olas o por "mareas" que tienen un ciclo interno del niño.

El autor destaca que, no es sumamente esencial que el docente tenga una gran experiencia con niños similares, ya que cada niño con S.A. es diferente, único. El profesor debe poder utilizar estrategias diferentes para cada individuo. No interesan los años que tenga el docente, la dimensión de la escuela, o si esta es pública o privada. Lo que si resulta importante es el tamaño del aula y evitar aulas pequeñas con muchos niños y ruidosas. Los niños con Síndrome de Asperger, responden de mejor manera, dentro de un aula en lo posible silenciosa y ordenada, con un ambiente motivador.

Necesidades Educativas y Estrategias de Intervención

Según Jordan y Powel (1992), es necesario tener en cuenta ciertas cuestiones para pensar estrategias de intervención, a la hora de trabajar en la inclusión de los alumnos con Síndrome de Asperger.

- Ofrecer medios para comunicar su malestar.
- Híper-selectividad de estímulos: Trabajar la atención conjunta extendiendo los parámetros de atención de cada persona de modo gradual.
- Memoria: Dificultades para narrar o memorizar una historia. Proporcionar materiales visuales. Agrupar elementos para que sean significativos. Trabajar secuencias de escenas o símbolos.
- Solución de problemas: Dificultad para generalizar los aprendizajes en situaciones nuevas. Frustración ante la incapacidad de recurrir a estrategias alternativas. Proporcionar respuestas alternativas y enseñar que situaciones distintas pueden requerir enfoques diversos. "Bloquear" respuestas previas para enseñar enfoques alternativos.
- Mediación social: Intolerancia hacia el trabajo en grupo y de orientaciones de los adultos. Ofrecer tareas que pueda resolver por sí mismo. Recurrir al aprendizaje asistido por ordenador. Animar de forma activa a explorar situaciones nuevas mediante recompensas tangibles. Introducir sistemas de autorrecompensa jerarquizando actividades preferidas. Falta de empatía.

Para que el proceso de inclusión educativa y social sea exitoso, son elementos esenciales una acorde planificación, el desarrollo sostenido y apoyado, realizando una evaluación, interna y externa, como también continua. "La planificación educativa exige definir las prioridades, difundirlas públicamente, especificar los procesos y comprometer avances progresivos" (Verdugo y Parrilla 2009).

Los mismos agregan; *El desarrollo sostenido exige apoyar y acompañar a los procesos de cambio planificados garantizando el soporte y mantenimiento de los mismos más allá de su inicio.*

La evaluación ha de dirigirse a constatar los avances y las dificultades encontradas, y de sus resultados deben extraerse estrategias complementarias o diferentes que mejoren los procesos de planificación y desarrollo […] (p. 16).

Encuadre Metodológico

Objetivo General

Analizar el posicionamiento del docente de secundaria, en el marco de una propuesta pedagógica de inclusión de un alumno con Asperger.

Objetivos específicos

- Identificar los conocimientos que tiene el docente de secundario sobre las propuestas pedagógicas de inclusión.
- Observar la práctica docente y las estrategias para llevar a cabo el proyecto pedagógico de inclusión del alumno.
- Identificar resistencias y desafíos que se presenten en el desarrollo de la propuesta pedagógica de inclusión de dicho alumno.
- Analizar las percepciones y valoraciones del docente sobre las propuestas inclusivas.

Instrumentos

Observación- Entrevista personal

Población

Colegio Privado de la localidad de José Mármol.

Tipo de investigación

Según criterios de Cajide (1992), la presente investigación es cualitativa, utilizando una metodología interpretativa. Por el marco en que tiene lugar, de campo, ya que se trabajó dentro de una escuela en un horario especifico. Dicha investigación, es descriptiva, ideográfica y de carácter exploratoria.

Muestra

Estará compuesta por 8 docentes de secundaria, donde se lleva a cabo la propuesta pedagógica individual del alumno.

Análisis

En la institución privada donde se realizó el trabajo de campo, asisten un total 10 alumnos con diferentes propuestas de inclusión, los docentes afirman tener alrededor de uno o dos alumnos por aula con propuestas pedagógicas inclusivas. Dicha investigación, tuvo como objetivo general analizar el posicionamiento docente respecto a una propuesta pedagógica de inclusión de un alumno con diagnostico Asperger.

Para analizar dicho posicionamiento, resulto de gran importancia poder indagar acerca de qué es la inclusión para cada docente, se hallaron respuestas en común; "*Que todos los chicos tengan las mismas oportunidades"; "Dar las mismas oportunidades y panoramas para todos"; "Modificar la práctica docente a fin de que todos estén en igualdad".* Teniendo en cuenta las creencias acerca de lo que es inclusión y realizando una revisión bibliográfica de acerca de lo que es la ¨ Educación Inclusiva ¨, esta no significa lo mismo para todos, la UNESCO expresa que, dependiendo del significado que los diversos grupos le otorgan, se diferencian las políticas, la cultura y las prácticas educativas que se generan.

Por otra parte, otros docentes se refieren a ésta como; (…) *"Dar contenidos con otras estrategias a un alumno en situación especial", "Respetar las diferencias", "Responder a la necesidad del estudiante".* Se puede pensar que, estas afirmaciones se acercan de forma acertada, a las distintas definiciones de inclusión educativa.

Como se dio a conocer, la educación inclusiva se encarga de aportar respuestas pertinentes a las distintas necesidades educativas en contextos pedagógicos tantos escolares, como extraescolares. La misma es un método, donde se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que estos respondan a la diversidad de los alumnos (UNESCO, 1994).

Por su parte Melero (2011), destaca la importancia de la percepción que se tenga del alumnado y de los procesos de aprendizaje van a depender los modelos educativos que se ponga en juego: "*El respeto a las diferencias del alumnado, la búsqueda de la equidad educativa, es de un valor extraordinario en nuestras escuelas, entendiéndola no sólo como igualdad de oportunidades sino como igualdad de desarrollo de las competencias cognitivas y culturales, es decir, hablamos de oportunidades equivalentes. Igualdad en la diversidad es la expresión más acorde con nuestro pensamiento de equidad dado que cada individuo debe recibir en función de lo que necesita y no recibir todo el mundo lo mismo" (currículum común vs currículum idéntico) (pp.39).*

En sola una de las afirmaciones dadas, el docente se refirió a la inclusión como una (…) *"Facilitación para aquellos que por algún motivo no entran en sistema".*

En educación inclusiva nos referimos a flexibilización curricular, adecuaciones, adaptaciones, modificaciones que se adapten al estilo del aprendizaje del alumno. Inclusión significa romper con la mirada hegemónica, posibilitar a todos los estudiantes, con el objetivo de lograr una reducción de la exclusión, tanto de las culturas, como del currículum y la comunidad escolar.

Apple Michael (1986), expresa que, la hegemonía actúa como un constituyente de subjetividades, donde al internalizar valores, normas, actitudes, representaciones del mundo, estas luego, actuarán en la organización cotidiana de ciertas prácticas, (como la práctica escolar), de dominación, que a su vez genera hábitos, disposiciones, esquemas de percepción y comprensión del mundo.

A su vez, Munson y Salvia (1985), afirman que los niveles de aceptación de niños/as con discapacidad por parte de los docentes de escuelas comunes, son reacios admitir alumnos que alteren sus hábitos básicos de enseñanza. Los mismos afirman, que muchos de los docentes recomiendan, con una buena intención, que estos niños sean derivados a aulas de educación especial.

Con el objetivo de poder identificar los conocimientos que tiene el docente de secundario sobre las propuestas pedagógicas individuales. Un 90% de los docentes han afirmado que ante propuestas pedagógicas de inclusión, requieren formación docente y perfeccionamiento profesional.

Se refirieron a la formación pedagógica de los docentes de tales maneras; (…) *"Debería haber más materias orientadas a este tipo de necesidad", "A mí no me enseñaron esto. Es importante que dentro de la formación esté", "Que dentro de la carrera te enseñen a que te vas a encontrar con PPI"," En la formación docente no hay materias específicamente para trabajar NEE." "Mis años pasados de docencia no había alumnos con PPI".*

Se puede pensar que resulta necesario, preparar a los futuros docentes y capacitar a los actuales, para poder ejercer en contextos diversos, tanto con alumnos y alumnas con distintas características, más allá de que sean alumnos con proyectos inclusivos, esto resulta de suma importancia para poder responder con mayor pertinencia a las demandas actuales de los sistemas educacionales.

Por lo tanto, se coincide con las conclusiones de la investigación de Rau (2016), quien expresa que, hay un gran número de docentes que no poseen los conocimientos necesarios, y no están capacitados para abordar proyectos de integración escolar.

Se escuchó puntos de vistas distintos, en los discursos docentes al indagar ¿Qué es la diversidad? Los mismos se refieren a esta como; "*Lo distinto en convivencia en interacción"," Es un desafío, pero en las diferencias está el enriquecimiento", "Es el futuro, es la dinámica actual. Es cambiar el*

planteamiento del aula". "Es un desafío diario, para el docente", "Que todos son diferentes", "Es la abundancia de diferencias dentro de un contexto".

Retomando la pregunta de formación docente, solo uno de los docentes entrevistados refirió; "*No creo que sea necesaria la formación (…) me parece espantosa la idea de que haya una materia para trabajar específicamente con inclusión, por que vos como docente debes enseñar en la heterogeneidad, partiendo de la base que sabes que no todos aprenden de la misma manera (…) hay alumnos que están excluidos y no son los que tienen propuesta de inclusión".*

Estas afirmaciones dadas por docentes nos permiten inferir, que muchos de ellos no se encuentran posicionados en poder aceptar y formar en y con la diversidad. Algunos docentes, expresan y comprenden el significado de diversidad, pero sostienen no estar formados y no tener la información necesaria acerca de las resoluciones, como también, el desconocimiento en cómo intervenir en las diferentes necesidades educativas.

Díaz y Franco (2008); Talou (2010), expresan que, cuando antes el proceso de enseñanza-aprendizaje era homogéneo todos debían responder de la misma manera a una misma estructura metodológica y curricular.

En la actualidad, la diversidad exige prácticas pedagógicas no excluyentes, las cuales al parecer, aún se encuentran en proceso de construcción. Resulta necesario, que el docente cuente con estrategias que le permitan formar y formarse para la diversidad y la heterogeneidad.

Se infiere que dicho posicionamiento deviene de una educación recibida un tanto rígida como excluyente, en algunos de los docentes entrevistados. Los mismos han señalado "*no estamos preparados" "yo no estudie esto"*, en cuanto a sus respuestas a la hora de encontrarse con un alumno con Proyecto Pedagógico de Inclusión.

Penalva (2008), expresa que, esto se ve reflejado en la institución educativa, donde los currículums se encuentran estructurados desde un modelo tradicional y hegemónico, basado en contenidos o en una educación bancaria, como señalo Freire en 1970 y en donde no hay una verdadera educación para todos, por lo que se termina excluyendo a los estudiantes.

Por otra parte, para continuar analizando el posicionamiento de los docentes y teniendo en cuenta que la resolución plantea que todos los niños y niñas deben estar incluidos, se les preguntó; ¿*Todos los niños se deben incluir en escuelas comunes? R1: "Creo que hay casos que requieren otro tipo de institución". R2: "Creo que deberían estar en la escuela especial, algunos casos".*

Este tipo de respuesta nos lleva a las aportaciones de Melero (2011), él nos habla acerca de la perspectiva asimilacionista, cuando la diferencia y la diversidad se consideran problemáticas,

peligrosas socialmente y educativamente se produce la segregación. A su vez, el autor expresa, que el docente debe saber trabajar en la heterogeneidad (etnias, genero, religión). Por lo tanto, ya no puede pensarse en un individuo prototipo, como en la escuela tradicional, reduccionista.

Debemos ser conscientes de que cuando sacamos alguien del aula, o le ofrecemos un espacio donde no participa con el resto, le estamos marcando un destino, que difícilmente va a superar (López melero, 2011).

A su vez podemos pensar que dichas afirmaciones corresponden a supuestos de un paradigma anterior, en cuanto a que el alumno es portador de cierto déficit, y es el mismo quien como sujeto en situación deficitaria, en relación al resto del alumno presenta necesidades educativas especiales.

Desde este tipo de concepción se inclina hacia la "compensación pedagógica" y a un tipo de apoyo individual, es decir, darle al sujeto lo que necesita pero sin tener en cuenta el contexto del mismo.

Otras de las respuestas dadas por los docentes fueron; *R3: "No lo sé, pero vale la pena intentarlo". "Creo que no hay que ponerle un techo a nadie". R4: "No se puede negar la posibilidad de intentar la inclusión de un chico con diagnostico en escuela común" (…) "Si el docente tendría más formación y capacitación en cómo enseñar a un chico con diagnóstico"*. Se coincide con lo expresado por Melero (2011), el docente tiene que aprender otros sistemas de enseñanza para dar respuesta a la complejidad del contexto del aula.

Se puede pensar que este tipo de afirmaciones se acerca más a la perspectiva social-pedagógica del paradigma de inclusión, otorgando lugar a realizar un análisis de los impedimentos o dificultades del contexto y corriendo la mirada del alumno como portador de necesidades especiales. Desde este nuevo paradigma se trata de eliminar las barreras, obstáculos que contribuyen a la dificultad.

En cuanto a la participación conjunta del docente/MAI en la construcción de la PPI del alumno, se hallaron diversas respuestas; *"Lo arma la MAI luego de ponerse de acuerdo con los docentes"*. *"Aporto planificación", "No en la construcción, si lo leo para saber los objetivos del ese alumno", "Participo únicamente aportando la planificación y los objetivos de la materia", "Suele aportar la planificación y apuntar a los contendidos más significativos"*.

En la mayoría de las respuestas dadas por los docentes, es la maestra de apoyo para la inclusión quien suele armar la propuesta pedagógica de inclusión, luego de requerirle a los docentes los contenidos de sus materias, a su vez a se pudo observar que en las dos ocasiones donde se realizó la observación (una con MAI presente y otra sin ella), solo el día que estuvo la maestra de apoyo el

alumno recibió las configuraciones de apoyo. Esto coincide con los resultados de la investigación de Rau (2016), donde el rol docente es un participador de los proyectos, pero se fundamenta en la relación distinta de maestra de apoyo-maestro común, en cuanto al trabajo unidireccional y a las configuraciones que requiere el alumno, el docente no se involucra y cree que es tarea exclusiva del maestro de apoyo llevar a cabo el proyecto pedagógico individual.

Cuando se les pregunta a los docentes que piensan acerca de las propuestas pedagógicas de inclusión, en todos los casos, los docentes respondieron: "*En la teórico, muy bueno, en lo práctico no se contemplan variables", "Representa lo ideal, pero la realidad del aula, es compleja", "Está buenísimo, pero no realista en la dinámica del aula y la perspectiva adolescente". "Es un lineamiento, teóricamente correcto, difícil en la práctica".*

Teniendo en cuenta que desde la mirada de inclusión, cuando se habla acerca de Adaptaciones Curriculares Socio-Constructivas, en cuanto a los apoyos necesarios para el alumno que se encuentre con barreras en el aprender y participar , que le permitan de su nivel de desarrollo real al potencial, es necesario una evaluación conjunta de todos los actores involucrados, en este caso es la maestra de apoyo para la inclusión, quien a partir de los contenidos de las materias que los docentes aportan, construye la PPI y luego los docentes expresan que es no coincide con realidad, ¿Del aula o contexto? ¿Falta de formación docente?

Resulto entonces necesario, indagar acerca de esas dificultades, las respuestas fueron diversas: "*La relación familia-escuela" "Cuando el niño requiere otro apoyo", "La falta de tiempo, como docente". "La cantidad de alumnos, problemas edilicios, la dinámica grupal". "Como desafío correrse de ciertas estructuras". "Los docentes requieren más capacitación para trabajar las PPI. "El tiempo del docente".*

Resulta sumamente importante, que haya una evaluación e intervención conjunta de los actores. Cuando se construye las adaptaciones curriculares, se parte de un currículum abierto, no como un producto acabado sino, que se va desarrollando en la medida en que se acerca a su contexto de uso.

La inclusión no puede ser una utopía, lejos de la realidad, la inclusión es una práctica educativa sustentada dentro de un marco teórico; concepción socio-constructiva, que cuenta con estrategias pedagógicas-didácticas.

Resulta necesario el trabajo conjunto e interdisciplinario entre docentes de secundario y maestra/o de apoyo para la inclusión, a través de las observaciones y entrevistas se puede inferir que por diversos factores, como la falta de tiempo, desconocimiento de los objetivos de la PPI, olvidos de material o adecuaciones, hay cierta ausencia o falta de acuerdos entre los mismos actores.

Feliciano (1991), afirma que muchos docentes se muestran con mayor predisposición con aquellos alumnos que menos dificultades le ocasionan en el aula y que se acomodan al contexto académico de sus clases, siendo menos proclives a la integración de aquellos niños/as que requieran muchos cambios en su plan de trabajo.

Dentro de los discursos analizados, se puede pensar que aún hay barreras culturales, en cuanto a la actitud de clasificar alumnos o etiquetarlo, el docente tiende a preguntar ¿Qué tiene el alumno?, y donde dicha respuesta por parte de los docentes es no estar ‘’preparados’’ para trabajar con ‘’ese tipo’’ de niños/as. Existiendo en algunos docentes cierta actitud de clasificar al alumnado (etiquetaje).

Melero (2011), expresa que una segunda barrera que impide la inclusión es la cultura generalizada, donde hay dos tipos de alumnado: el, “normal” y el “especial” y, siendo éste último el que requiere modos y estrategias diferentes de enseñanza, desde allí que se van desarrollando distintas prácticas educativas desde la exclusión hasta la inclusión, pasando por la segregación y la integración. Para llegar a esta dicotomización y clasificación diagnóstica que determinan quién es “normal” y quién “especial”.

Este tipo de perspectiva corresponde a un anterior paradigma, a los resabios del modelo biológico, donde se centra la atención en lo patológico o en el déficit del cual es portador el sujeto.
¿Qué sucede entonces con la dimensión ética del docente? Entendiendo la misma, como toda actitud del buen docente, que tiene en cuenta que sus alumnos son personas que merecen el mayor de los respetos, teniendo un compromiso individual y social, comprometido en que sus alumnos pueden mejorar y crecer. Center y Ward (1987), expresan que los docentes de aula “común” tienden ser más severos en sus juicios que otros docentes implicados como los de la escuela especial.

Desde el nuevo paradigma, se considera que son personas que requieren configuraciones de apoyos, necesidades educativas, por lo tanto resulta necesario generar para responder desde una pedagogía con recursos y estrategias, que posibiliten atenderlas. Por lo tanto la escuela especial acude a responder una demanda de la escuela común ya que la misma, no siempre puede dar respuestas al abordaje educativo en atención a la diversidad.

Los docente de dicha escuela, en la mayoría de los casos han respondido que la figura de la MAI representa*; “Necesaria, estamos aprendiendo a trabajar con la inclusión”,* “*Alguien que ayuda al alumno ofreciendo otras estrategias”(…) “Como un apoyo, ofrece lineamientos y respaldo para el docente”, “Es necesario, mi materia suele convocar lo artístico, pero creo que en otras materias*

requieren de más atención personalizada", "Es un apoyo para el docente y para el alumno, necesario para abordar la construcción de aprendizaje del alumno".

En relación con dichas afirmaciones, se coincide con la investigación de Helvert y Guzmán (2011), quienes afirman en sus resultados que se tiende a producir la integración escolar más que el proceso inclusivo, debido a que los estudiantes con necesidades educativas especiales, quedan al margen brindándoles apoyo en su proceso de manera segregada.

El docente tiende a ver la figura de la MAI como una docente particular, que viene a ayudar al alumno, cuando en realidad según las leyes, la docente de apoyo para inclusión debe otorgar y pensar conjuntamente estrategias con el docente, para brindarle al alumno las configuraciones de apoyo que requiera para acceder al aprendizaje.

En las observaciones de clase, se pudo ver que en el área de Ingles el alumno no recibió ningún tipo de configuración o adecuación, siendo esta un área de gran dificultad según la PPI del alumno.

En otras áreas como Matemáticas, se han tenido en cuenta algunas estrategias como secuenciar, reducir en cantidad de ejercicios, brindarle apoyo verbal en la resolución, convocar su atención. Se coincide con las aportaciones de Carrillo (2016), en cuanto a la importancia de diseñar y llevar acabo estrategias didáctico-metodológicas, adaptaciones y flexibilidad curricular, para alumnos con propuestas pedagógicas de inclusión.

A partir de la pregunta al docente; *¿Conoce las estrategias y configuraciones de apoyo que requiere el alumno?* Se recibió las siguientes respuestas; *"Le consulto a la MAI que es lo mejor para ese alumno, uno lo intenta, pero es complejo", "Estoy en falta sobre el tema", "Respetar los tiempos del alumno". "Usar material visual, un leguaje claro", "Apuntar a lo significativo", "*Suelo *preguntar a la MAI como evaluar al alumno, luego intento tomar las estrategias dadas", "La MAI arma las evaluaciones, yo las envió con anticipación. O Trabajos", "Secuencias, utiliza muchos ejemplos concretos. Acompañar de forma verbal".*

Resulta sumamente importante conocer el perfil cognitivo del alumno, para que todos los actores involucrados pueden intervenir pensando configuraciones y estrategias que permitan la construcción de aprendizaje para el niño/a.

De acuerdo la propuesta pedagógica de inclusión del alumno muchas de las orientaciones dadas al docente, de acuerdo también a las observaciones realizadas, no se cumplen. Por tal motivo, resulto necesario indagar: ¿cuáles son factores necesarios para que se lleve a cabo la inclusión del alumno? Se halló similitudes en las respuestas de los docentes, en relación al tiempo y cantidad de alumnos. *"Espacio y tiempo. Es muy complejo cuando hay cuarenta alumnos en el aula".* "*Lo*

grupal, la cantidad de alumnos, la comunicación con la familia". "Formación y capacitación docente. Cantidad de alumnos", "Compromiso por parte del alumno. Tiempo docente", "El tiempo del docente es acotado para preparar actividades individuales", "El curso y cantidad de alumnos".

Dichas afirmaciones, coinciden por lo expuesto por Daniel Valdez (2016), en cuanto a la importancia de que para llevar a cabo una inclusión exitosa es necesario tener en cuenta el clima del aula, en cuanto a la dinámica grupal y a la cantidad de alumnos por aula.

En las observaciones hechas, se llega a la conclusión que en el ambiente áulico para el alumno es sumamente ruidoso, habiendo un total de 42 alumnos, siendo la infraestructura del aula pequeña.

Esto resulta dificultoso para el alumno en cuanto a sus procesos atencionales, según propuesta pedagógica, como también para el docente que expresa que requiere de mayor tiempo, siendo que al tener gran cantidad de alumnos por aulas, le implica mayor trabajo y menor tiempo para dedicar al armado de estrategias y configuraciones de apoyo para el alumno en cuestión.

Conclusión

En cuanto a analizar el posicionamiento del docente de secundario, ante una propuesta pedagógica de inclusión. Se hallaron diversos resultados, por un lado docentes que se encuentran atravesados por el paradigma anterior de "integración", desligándose y otorgándole la responsabilidad a la escuela especial, dichos docentes aún se encuentran posicionados en un modelo tradicional y hegemónico. Esto se halla estrechamente ligado a las resistencias, en cuanto a cierta actitud displicente (mayormente en el área de ingles), ya que sus expectativas, difieren de los objetivos propuestos para ese alumno, una de las acciones necesarias para reducir las resistencias es comenzar a valorar positivamente lo que alcanza el alumno con propuesta pedagógica inclusiva.

Por otro lado, una mitad de ellos se encuentran abiertos a las sugerencias y estrategias dadas por la maestra de apoyo, mostrando una mayor cooperación y comunicación entre docentes, pero se observó que dichas estrategias se pusieron únicamente en práctica en presencia de la maestra de apoyo.

Se concluye dicho trabajo de investigación, llegando a las diversas conclusiones. Con respecto al objetivo de identificar los conocimientos que tiene el docente de secundario sobre las propuestas pedagógicas individuales, analizando las respuestas dadas por dichos docentes, la información es escasa, podemos pensar igualmente, que hay un deseo de perfeccionamiento por parte de algunos docentes, ya que la gran mayoría informa la necesidad de formarse tanto en el profesorado como en jornadas obligatorias para mejorar sus prácticas con respecto a las propuestas. Como dicho conocimiento es escaso, la práctica docente y las estrategias para llevar a cabo el proyecto

pedagógico individual del alumno, en algunas áreas son insuficientes, otorgando la responsabilidad de llevar acabo la propuesta, a la maestra/o de apoyo para la inclusión.

A su vez, se entiende que en los vestigios de la profesión docente, sus tiempos son muy acotados, concluyendo y sugiriendo que es necesario un mayor control de la cantidad de alumnos por aula en las escuelas secundarias privadas, la posibilidad de incorporación de otro docente, "pareja pedagógica", la necesidad de orientación a los docentes, tanto por la MAI como el equipo de orientación escolar, se evidencia un gran de deseo de mejora en su práctica como docente.

Por tal motivo, resulta necesario un mayor contacto con los equipos de apoyo, otorgándole al docente un lugar/espacio físico, donde discutir las necesidades de sus alumnos, acordando soluciones y estrategias para ponerlas en práctica, mediante seminarios, talleres, los mismos podrían ser recompensados, mediante mejores condiciones laborales, salariales, puntaje docente. Con el objetivo de ofrecer capacitación, formación, fortalecer las relaciones entre docentes y maestros de apoyo y equipo de orientación, para disminuir en lo posible toda oposición o resistencias frente a las propuestas pedagógicas inclusivas.

Aun la escuela se encuentra en proceso de transformación, se coincide con Sarto y Venegas (2009), quienes expresan que, para que las escuelas se conviertan en organizaciones inteligentes e eficaces, implicaría no sólo un cambio de metodología sino, también, un cambio de mentalidad por parte de todos actores de la comunidad educativa. Para que dicha transformación se lleve a cabo de manera adecuada es sumamente imprescindible concretar una dinámica de trabajo en equipo, fomentando la participación y un entorno adecuado.

Para finalizar la investigación, se toma en cuenta las siguientes aportaciones; se reconoce que, para realizar cambios en la escuela, es necesario, tener en cuenta los aspectos de la propia organización y hacer modificaciones tanto en su estructura, como en su funcionamiento. Siguiendo ciertos principios o criterios tales como; la participación de todos los actores que forman parte de la comunidad educativa, brindar el apoyo necesario a los profesores, de manera que los mismos se sientan atendidos, apoyados, escuchados y valorados (VV.AA., 2006).

Lograr realizar una formación compartida entre los docentes, entendida la misma como una necesidad permanente y colectiva, y como una responsabilidad de todas las personas que trabajan dentro de la escuela. La flexibilidad en los grupos, en cuanto a la posibilidad de tener en el ritmo de aprendizaje e intereses, en cuanto a su proceso de formación y su rendimiento. La creación de grupos de apoyo entre los mismos docentes, para lograr afrontar las dificultades, la incertidumbre y

los retos que la atención a la diversidad plantea en la actualidad, por lo tanto implica abrirse a los procesos de escucha y un espacio posible de resolución de problemáticas (VV.AA.,2006)

La escuela hoy en día debe hacer frente a los desafíos que implica ofrecer una educación efectiva para todos, forjando a los sistemas educativos a ser más inclusivos, esto implica el compromiso de todos los actores sociales y un análisis permanente de las prácticas educativas, así como de también de aspectos curriculares, como lo son las planificaciones, organización, el armado y puesta en marcha de propuestas pedagógicas, y elementos esenciales para poder atender las necesidades de todos los alumnos al mismo, para que dicha educación sea pertinente, equitativa y efectiva (Verdugo y Parrilla,2009).

La educación inclusiva implica un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Por lo tanto, supone respeto, humanización, participación y convivencia; sin embargo, resulta necesario romper con la integración, con la alusión de que las personas diferentes y los colectivos minoritarios son los que se deben adaptar.

Bibliografía

Ainscow, M y Miles, S. (2009). Desarrollando sistemas de educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado, (pp. 161-170). Barcelona: Horsor.

Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Buenos Aires: Paidós.

Aramendia, G. (2011). Integración escolar de adolescentes y jóvenes. (Tesis de grado) Universidad Abierta Interamericana. Buenos Aires.

Arteaga, B & García, M. (2008). *"La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula"*, en Revista Complutense de Educación, 19 (2), pp. 253–274.

Autism Society of America, MD 20814-3067, Recuperado de https://www.autism-society.org/

Batanero & Fernández, JM. (2012). "*Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior"*. Revista de la educación superior versión impresa ISSN 0185-2760 Rev. Educ. Sup vol.41 no.162 México.

Cajide, J. (1992). La investigación cualitativa: tradiciones y perspectivas contemporáneas, Bordón, 44, 4: 357-373.

Carrilo, VM. (2016). La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela (Tesis doctoral). Universidad de Girona.

Cornejo, C. (2017). "*Respuesta educativa en la atención a la diversidad desde la perspectiva de profesionales de apoyo"*. Revista Colombiana de Educación, 0120-3916. Rev. Colomb. Educ. N.73 Bogotá.

Cobeñas, Fernández & colaboradores. (2017). Grupo art 24 por la educación inclusiva, COPIDIS. Mayo 2017. Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos. Recuperado de https://grupoart24.org/

Cuesta, Sánchez & Orozco. (2016). *Trastorno del espectro del autismo: intervención educativa y formación a lo largo de la vida*. Revista electrónica Psychology, Society, & Education, 2016. Vol. 8(2), pp. 157-172. Universidad de Burgos, España (Recibido 7 Marzo, 2016; Aceptado 15 Mayo, 2016)

Díaz, O. & Franco, F. (2008). *Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad*. Zona Próxima: Revista del Instituto de Estudio en Educación Universidad del Norte, 12, 12 – 39. Colombia.

Escobar, A. (1999). Final del Salvaje. Naturaleza, cultura y política en la antropología contemporánea. Bogotá: CEREC, ICAN.

Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (1994). Cartas a quien pretende enseñar. Buenos Aires: Siglo XXI.

Ghiso Cotos, A. (2006). *Prácticas generadoras de saber*. IDEP Revista Educación y Ciudad, 11, 71-88.

Gómez, N & Helvert, E. (2011). *Practicas institucionales para la gestión de un currículo inclusivo*. Facultad de educación investigación en políticas y gestión de sistemas educativos Bogotá, Colombia mayo 2011. URL 132.248.192.241

Grupo Art. 24 por la Educación Inclusiva (2016). Manual Educación Inclusiva. Bases para la incidencia en políticas públicas. Recuperado de http://grupoart24.org

Jordan, R. & Powell, S. (1992). Las necesidades curriculares especiales de los niños autistas. Edición: Centro especializado de recursos educativos. The Association of Heard Teachers of Autistic Children and Adult.

López Melero (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. Universidad de Málaga España. Innovación educativa, n. º 21, 2011: pp. 37-54

Martínez Serrano (2007). "*Las competencias del profesorado universitario ante la convergencia europea: un camino por recorrer*", *Revista Educación en Redes*, 2 (1).

Méndez (2016). La Ley de Educación Nacional, diez años después. Revista electrónica 26-10-2016

Ley de Educación Nacional N° 26.206. Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología. Recuperado de http://argentina.gob.ar

Molina Bedoya, V. (2002). *La práctica pedagógica en el nuevo currículo: un espacio para la realización personal y social*. Reflexiones alrededor de la práctica pedagógica en el instituto universitario de educación física. Recuperado de http://viref.udea.edu.co/

Penalva Buitrago, J. (2008). Análisis crítico de los aspectos teóricos del currículum flexible y abierto. Consecuencias educativas. Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 11(3), 1-24.

Rau, D. (2016). Rol docente en el proyecto pedagógico individual, en el marco de una integración escolar, en instituciones educativas del nivel primario. (Tesis de grado) Rosario, Universidad Abierta Interamericana.

Resolución 311/16 Consejo Federal de Educación. Recuperado de: www.bnm.me.gov.ar › giga1 RCFE_311-16

Resolución conjunta 1664/17. Expediente N 5810-2317551/17 La Plata, Buenos Aires, 2017.

Sacristán, G. (2000). La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas. Aula de Innovación Educativa Nº 81 y 82. Universidad de Valencia.

Salvia, J & Munson, S. (1985). Attitudes of the teacher's in regular education toward mainstreaming mildly handicapped students. Meisel, CL (Ed) (pp.111-128). Hillsdale

UNESCO. (1994). Informe Final Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Marco de Acción y Declaración de Salamanca. París: UNESCO/MEC.

UNICEF. (2010): Una Escuela Secundaria Obligatoria para todos. El desarrollo de capacidades en la Escuela Secundaria, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación.

United Nations (2006) Convención para los derechos de las personas con discapacidad. Nueva York: Naciones Unidas

Valdez, D. (2016). Autismo. Estrategias de intervención entre lo clínico y lo educativo. (Comp.) Buenos Aires: Paidós. 2016

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. Instituto de investigaciones, Ciencias de la educación. Universidad de

Buenos Aires. Disponible en: https://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf Recuperado: 8 de Julio 2016

VV.AA. (2006). Transformando la escuela: Comunidades de Aprendizaje. Barcelona: Graó

ANEXO I

Entrevista

1. ¿De qué área es docente?
2. ¿Hace cuantos años que es docente?
3. ¿Hace cuantos años trabaja en esta institución?
4. ¿Qué es para usted la inclusión?
5. ¿Qué piensa acerca de la PPI del alumno?
6. ¿Participo en el armado del PPI?
7. ¿Qué significa para usted trabajar con diversidad?
8. ¿Conoce las resoluciones vigentes acerca de inclusión?
9. ¿Cómo ve la figura de la MAI?
10. ¿Qué desafíos o dificultades encuentra como docente en la PPI?
11. ¿Cómo se siente frente a la presencia de la MAI dentro del aula?
12. ¿Piensa que es importante la capacitación o formación docente frente a la inclusión?
13. Ante una dificultad en el aprendizaje o en la apropiación de un contenido; ¿Cómo lo aborda?
14. Teniendo en cuenta que la resolución plantea que todos los niños y niñas deben estar incluidos; ¿Considera que todos se pueden incluir en escuelas comunes?
15. ¿Qué factores considera necesarios para que se lleve a cabo la inclusión del alumno?
16. ¿Conoce las estrategias y configuraciones de apoyo que requiere el alumno?