

Pontificia Universidad Católica Argentina “Santa María de los Buenos Aires”

Facultad “Teresa de Ávila”

Departamento Humanidades

Trabajo Final de Licenciatura en Ciencias de la Educación:

***“Paradigmas ideológicos que Influyen en la Interpretación del Concepto de
Inclusión Educativa en los Docentes de la Escuela Secundaria N° 82 Liga de los
Pueblos Libres de la Ciudad de Paraná”***

Alumna:

Pausich María Inés

Directora de Trabajo Final:

Lic. Lovatto Claudia Elizabeth

Año 2020

Índice

| | |
|---|-----------|
| <u>Índice</u> | 1 |
| <u>Resumen</u> | 4 |
| <u>Introducción</u> | 6 |
| <u>Capítulo 1: Presentación del estudio</u> | 8 |
| <u>Título de la investigación</u> | 8 |
| <u>Formulación del problema</u> | 8 |
| <u>Objetivos de la investigación</u> | 9 |
| <u>Justificación del estudio</u> | 9 |
| <u>Relevancia de investigación</u> | 10 |
| <u>Supuestos de trabajo</u> | 11 |
| <u>Antecedentes</u> | 11 |
| <u>Capítulo 2: Marco Teórico</u> | 15 |
| <u>Paradigma</u> | 15 |
| <u>Antecedentes</u> | 16 |
| <u>El pensamiento de Kuhn: el paradigma como un concepto filosófico con implicancias en el ámbito educativo</u> | 16 |
| <u>Paradigmas Educativos</u> | 20 |
| <u>Paradigma conductista</u> | 21 |
| <u>Paradigma cognitivo</u> | 23 |
| <u>Paradigma sociocultural</u> | 25 |
| <u>Paradigma psicogenético piagetiano</u> | 27 |
| <u>Paradigma humanista</u> | 29 |
| <u>Paradigma de la complejidad</u> | 32 |

| | |
|--|--------|
| Teorías del Aprendizaje | 36 |
| <u>Teoría del aprendizaje conductual</u> | 37 |
| <u>Teoría del aprendizaje constructivista</u> :..... | 38 |
| <u>Teoría del aprendizaje cognitivista</u> | 38 |
| <u>Teoría del aprendizaje histórico-cultural</u> | 39 |
| Inclusión | 40 |
| Inclusión en el Sistema Educativo Entrerriano | 42 |
| <u>Educación inclusiva. Escuela inclusiva</u> | 45 |
| <u>¿Qué significa hablar de una gestión curricular inclusiva?</u> | 47 |
| <u>Enfoque de la diversidad en la educación</u> | 47 |
| <u>Capítulo 3: Marco Metodológico</u> | 52 |
| <u>Capítulo 4: Presentación, Análisis e Interpretación de Datos</u> | 56 |
| Presentación de las entrevistas | 56 |
| Análisis e interpretación de los datos de las entrevistas | 92 |
| <u>Ejes de análisis</u> | 92 |
| Titulación y antigüedad docente..... | 94 |
| Noción de inclusión educativa en la formación inicial docente..... | 95 |
| Postura teórica preponderante durante la formación inicial docente..... | 97 |
| Concepto de inclusión educativa..... | 101 |
| Prácticas áulicas inclusivas..... | 103 |
| Construcción de las prácticas inclusivas..... | 105 |

| | |
|--|------------|
| Facilitadores para la inclusión..... | 107 |
| Otros factores y obstaculizadores que influyen en la educación inclusiva..... | 107 |
| <u>Paradigmas educativos</u> | 109 |
| Área Ciencias Sociales..... | 109 |
| Área Estético-Expresiva..... | 110 |
| Área Exactas y Naturales..... | 110 |
| Área Comunicación..... | 110 |
| <u>Conclusión</u> | 113 |
| <u>Discusión, recomendaciones, limitaciones</u> | 117 |
| <u>Anexo</u> | 118 |
| <u>Bibliografía</u> | 119 |

RESUMEN

La investigación se enmarca dentro de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Estructura II de la Facultad de Humanidades, de la Universidad Católica Argentina.

La temática refiere a los paradigmas que influyen en la interpretación del concepto de inclusión educativa, y focaliza en el siguiente objeto-problema: ¿Qué paradigmas influyen en el concepto de inclusión educativa en los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres”? ¿Qué factores o condiciones inciden en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa?

La mirada está puesta en distinguir cuáles son los paradigmas que influyen en la interpretación del concepto de inclusión educativa y como estas posturas teóricas o paradigmáticas tienen su correlato en las prácticas áulicas inclusivas. Así como la identificación de otros factores que intervienen en este proceso teórico-práctico.

La relevancia social de esta investigación está dada por la capacidad de relevar información precisa acerca del planteo teórico y los paradigmas, así como los factores que influyen en la interpretación del concepto de inclusión educativa y las prácticas áulicas inclusivas.

En cuanto a la relevancia académica se considera importante la investigación debido al escaso material teórico que existe en la disciplina acerca de la relación entre los paradigmas y la interpretación del concepto de inclusión educativa, teniendo también en cuenta otros factores que la influyen. Al mismo tiempo, aporta conocimientos que podrían contribuir a abrir el campo para futuras investigaciones.

Las categorías centrales son: paradigmas, inclusión, práctica educativa inclusiva, formación inicial, factores, facilitadores y obstaculizadores a la inclusión educativa. Los principales conceptos que componen el encuadre teórico se abordan desde el campo de la Pedagogía. A su vez, se incluyen aportes provenientes de las Ciencias Sociales.

La estrategia metodológica seleccionada para abordar el objeto de estudio se ubica dentro de la lógica cualitativa y privilegia la inducción analítica, la generación de teoría y la singularidad de los hallazgos. A lo largo del proceso de investigación, se considera la implicación del investigador en la realidad estudiada.

La unidad de estudio comprende a los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres”, de la ciudad de Paraná y la unidad de análisis está compuesta por dos profesores de cada área curricular a saber: Ciencias Sociales, Comunicación, Estético Expresivas, Exactas y Ciencias Naturales. La muestra es de tipo intencional. La principal técnica elegida para la recolección de datos es la entrevista semi-estructurada.

El tipo de análisis seleccionado corresponde al método comparativo constante, el cual permite realizar un proceso en espiral entre la obtención y el análisis de la información, posibilitando de este modo construir teoría a partir de los datos obtenidos en la realidad.

Los resultados arrojados por la investigación presentan el origen teórico de la formación inicial y los paradigmas que se derivan de ella para interpretar a la inclusión educativa, así como su efecto en las prácticas áulicas; información que es clave y necesaria para aunar criterios, identificar debilidades, acentuar fortalezas en el plano pedagógico-didáctico, y así lograr una educación más justa y de calidad.

INTRODUCCIÓN

El interés primordial, que dio origen a esta investigación, surgió a partir de un deseo por conocer las características paradigmáticas en relación a las prácticas inclusivas de los docentes que trabajan en la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres” de la ciudad de Paraná. Dilucidar aquellos paradigmas que influyen en la interpretación del concepto de inclusión educativa, dio lugar a una serie de interrogantes que no encontraban una respuesta certera: ¿Qué entienden los docentes por inclusión educativa? ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación en su formación inicial? ¿Qué prácticas inclusivas ponen en acción en el aula? ¿Cómo construyen y planifican las prácticas inclusivas? ¿Qué otros factores consideran que influyen en sus prácticas inclusivas?

Esta investigación parte de un querer conocer. Se inicia a partir de problematizar la realidad, de comenzar a hacerle preguntas a un contexto que obligaba a abordarlo empíricamente.

El presente informe de investigación surge como el producto de un proceso de trabajo. A través de las páginas que se desarrollan a continuación se intenta dar cuenta del recorrido mediante el cual se construyó la investigación. Se propone comunicar los resultados obtenidos a partir de la articulación realizada entre una base teórica y el análisis de los datos obtenidos durante el trabajo de campo.

En función de este propósito, el informe se organiza en cuatro capítulos:

En el capítulo 1 se presentan las principales instancias que conformaron el proyecto de investigación. Se plantea la situación problemática que dio origen al problema de investigación, el cual se constituyó en torno a las siguientes preguntas: ¿Qué paradigmas influyen en el concepto de inclusión educativa en los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres”? ¿Qué factores o condiciones inciden en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa?

Se presentan los objetivos de la investigación y los supuestos de trabajo. A su vez, se desarrollan los antecedentes hallados en relación al objeto de estudio.

En el capítulo 2 se presenta el marco teórico desde el cual se abordó la problemática. Se despliega el cuerpo de conceptos trabajado, organizado según

aquellos ejes de análisis considerados relevantes para la investigación. Las concepciones teóricas no se encuentran dissociadas de la empírea, sino que forman parte de un proceso recursivo de ida y vuelta, conformando un movimiento en espiral.

El capítulo 3 expone el encuadre metodológico que sirvió de andamiaje para el desarrollo del trabajo de campo. Bajo una estrategia general de tipo cualitativa, se privilegió la inducción analítica, la generación de teoría y la singularidad de los hallazgos.

El capítulo 4, “Análisis e interpretación de datos”, se presentan las entrevistas realizadas a docentes de distintas áreas curriculares que trabajan en la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres” de la ciudad de Paraná y el análisis realizado a partir de los sucesivos pasos del método comparativo constante. De este modo, se agrupan en una síntesis, las respuestas brindadas por los entrevistados en función de las categorías de mayor relevancia para la investigación. A su vez, durante el desarrollo del proceso de análisis se van integrando conceptos y aumentando los niveles de abstracción, permitiendo de este modo elaborar teoría a partir de los datos.

Por último, se presentan las principales conclusiones obtenidas a partir del desarrollo de la investigación, y el surgimiento de nuevos interrogantes.

CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL ESTUDIO

Título de la investigación

“Paradigmas ideológicos que Influyen en la Interpretación del Concepto de Inclusión Educativa en los Docentes de la Escuela Secundaria N° 82 Liga de los Pueblos Libres de la Ciudad de Paraná”

1.1- Formulación del problema

En nuestro país, el concepto de inclusión educativa está siendo abordado como cuestión de interés para un gran número de integrantes de la sociedad, cada uno, tal vez, por distintas razones. La política educativa nacional, es reflejo de este interés por el tema.

Los distintos documentos que regulan la educación en la Argentina, y a su vez los documentos de base sobre los que éstos fueron elaborados, tratan la cuestión de la inclusión educativa ya que ésta es un derecho de cada persona. Pero debemos tener presente que en la realidad cotidiana de la vida escolar son pocas y, en algunos casos obstaculizadas las prácticas que las facilitan.

Esta investigación tratará de identificar los paradigmas desde los que se construye, junto a otros factores o condiciones, el concepto de inclusión educativa individual y/o colectivo, en los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres” de la ciudad de Paraná, en la provincia de Entre Ríos; institución con una historia reciente que se encuentra en una etapa de reelaboración de su proyecto educativo, pero que ha sabido abordar de manera transversal las demandas de sus estudiantes. Los estudiantes que integran la comunidad escolar en un gran número presentan diversas barreras para acceder a los aprendizajes propuestos, relacionadas a contextos de vulnerabilidad social y familiar así como distintos compromisos cognitivos. Son frecuentes la sobre edad, el abandono, la permanencia y el fracaso escolar. En esta realidad la inclusión educativa es clave y es necesario aunar criterios, identificar debilidades, acentuar fortalezas y así lograr una educación más justa. Éstas características hacen de la investigación un aporte fundamental desde donde mejorar las prácticas educativas inclusivas. Es de vital importancia que se entienda el concepto

de inclusión educativa como el fundamento de todas aquellas prácticas que posibiliten la accesibilidad a todos los estudiantes que recibe esta institución.

El contexto de la escuela N°82 y su esfuerzo por brindar una educación de calidad ha sido uno de los incentivos más importantes para realizar la presente investigación. Siendo la escuela “Liga de los Pueblos Libres” una institución que acoge alumnos que viven situaciones de exclusión y cuenta con experiencias y proyectos que buscan la inclusión, teniendo en cuenta trayectorias escolares personalizadas con diversas formas de accesibilidad al curriculum, los interrogantes centrales de esta investigación:

¿Qué paradigmas influyen en el concepto de inclusión educativa en los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres”?

¿Qué factores o condiciones inciden en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa?

1.2- Objetivos de la investigación:

Objetivo General:

- Identificar y analizar los paradigmas que subyacen al concepto de inclusión educativa en los docentes de la Escuela N° 82 “Liga de los Pueblos Libres.”

Objetivos Específico:

- Describir de qué manera inciden los paradigmas en la concreción de prácticas educativas inclusivas.

- Desarrollar que otros factores condicionan la construcción del concepto de Inclusión educativa en los docentes de la Escuela Secundaria N°82 “Liga de los Pueblos Libres.”

1.3-Justificación del estudio

Si entendemos a la inclusión como:

Una estrategia dinámica para responder en forma preactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problema, sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje, podemos pensar que todos los alumnos de una comunidad pueden aprender juntos, independientemente de sus condiciones

personales, sociales o culturales. (Gobierno de Entre Ríos Consejo General de Educación Resolución N° 303/11 “Lineamientos de la Educación Especial desde la Perspectiva de la Educación Integral”, 2011, p. 23.)

Se ha observado, en el trabajo diario como docente de Educación Secundaria y Preceptora en la Escuela Secundaria N° 82 Liga de los Pueblos Libres, en constante relación con docentes y alumnos del mencionado establecimiento, como se desarrollan las prácticas educativas inclusivas. Es así como surge el interés de investigar aquellos paradigmas que tienen influencia en el concepto de inclusión educativa y los factores involucrados en la manera de interpretarlo por parte de los docentes de esta Escuela. De esta forma se podrá aportar un mayor conocimiento acerca de aquellos paradigmas educativos que benefician u obstaculizan la inclusión educativa de todos los estudiantes.

El interés por afrontar la problemática, surge además por considerar que no existe material teórico específico acerca la temática abordada.

La originalidad y aportación del presente estudio se encuentra apoyada fundamentalmente a partir del trabajo con las fuentes bibliográficas y las evidencias empíricas aportadas por la realidad.

La investigación intenta relevar información escolar, describiendo las prácticas docentes con sus paradigmas, obtenidos de las entrevistas a los profesores de distintas áreas (Ciencias Sociales, Comunicación, Estético Expresivas, Exactas y Ciencias Naturales) que forman parte de la Escuela Secundaria N°82 “Liga de los Pueblos Libres” de la ciudad de Paraná.

Esta investigación también es de utilidad para todo el ámbito educativo ya que posibilita conocer y comparar los distintos paradigmas educativos y su repercusión en las prácticas educativas inclusivas.

También resultaría de interés para aquellos profesionales y/o estudiantes de las Ciencias de la Educación que están interesados en la inclusión educativa.

1.4- Relevancia de la investigación:

La originalidad y aportación del presente estudio, se encuentra determinada fundamentalmente a partir del trabajo con los antecedentes, las fuentes bibliográficas y

las evidencias empíricas aportadas por la realidad. La investigación intenta estudiar los paradigmas educativos y las estrategias de intervención inclusivas de los docentes de la Escuela N°82 “Liga de los Pueblos Libres”, a partir del relato que construyen sobre su práctica los propios docentes. Es decir, no sólo se pretende estudiar qué es lo que realizan los docentes dentro de la institución educativa para lograr la inclusión de sus alumnos; sino también, explorar y describir por qué lo hacen de una determinada manera y qué factores influyen para que así sea, aspecto de particular interés para avanzar en el conocimiento sobre la problemática.

Se considera relevante la investigación, debido a la escasa sistematización de material existente en la temática, acerca de la influencia de los distintos paradigmas educativos desde los cuales los docentes desarrollan su tarea y cómo éstos influyen a la hora de incluir a la diversidad de alumnos existentes.

Al mismo tiempo, el presente trabajo pretende realizar un aporte que permita abrir el campo para futuras investigaciones.

Esta investigación también deviene de utilidad para aquellos docentes de otras escuelas, ya que les posibilita conocer y comparar las estrategias que utilizan los diferentes otros profesores para el abordaje de las prácticas educativas inclusivas; lo cual podría ser enriquecedor para sus propias prácticas.

1.5- Supuestos de trabajo

- En los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres” de la ciudad de Paraná, existen paradigmas que influyen en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa.
- Existen otros factores o condiciones que también inciden en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa.

1.6- Antecedentes:

Estudios de Tesis con temática relacionada a la de abordaje de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades.

Trabajos de Tesis

-Estrategias institucionales: un camino hacia la inclusión.

Autor: De Battista, Erica Pamela.

Fecha de publicación: 2014.

Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades.

Este trabajo de tesis estudia cuáles son los facilitadores que promueven los procesos de inclusión de niños con discapacidad en las escuelas comunes, a través de la identificación estrategias diseñadas por instituciones educativas de la ciudad de Paraná a tal fin y factores que influyen de manera positiva en la inclusión. Entre la conclusiones de la investigación, los aportes más significativos de la misma tienen que ver con: el reconocimiento y la aceptación por parte de equipos pedagógicos y docentes de escuelas comunes del derecho de las personas con discapacidad a ser incluidas en la escuela común, así como la necesidad de llevar a cabo un cambio de paradigma para mejorar las prácticas inclusivas. Aporta también algunas estrategias concretas que favorecen la inclusión, como son la educación en valores, la información sobre los distintos tipos de discapacidad y la autonomía institucional, desde la normativa vigente que permita tomar decisiones para beneficiar la integración en cada caso particular.

-Estrategias de afrontamiento y estrés en docentes de escuelas comunes frente a la inclusión de un alumno con síndrome de asperger.

Autor: García, María de los Ángeles.

Fecha de publicación: 2018.

Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades.

“La investigación busca conocer las estrategias de afrontamiento y el estrés que presenta los docentes de las escuelas comunes de la ciudad de Paraná, ante la inclusión en el aula de un alumno con Síndrome de Asperger, explorando y describiendo las dificultades que afectan y estresan a los docentes responsables de la inclusión. Los resultados permitieron establecer que las dificultades más frecuentes

refiere a las características propias del Síndrome, que son la interacción social y comunicativa; las habilidades propias del docente y su carencia en la capacitación; y las conductas reactivas del niño que tiene relación con las otras dos dificultades mencionadas... Lo que muestra que todas las dificultades se relacionan entre sí y se presentan una a raíz de la otra. Con la capacitación necesaria, muchas de ellas se podrían evitar o resultar menos complejas.”

-La inclusión educativa de adolescentes con discapacidad en la escuela secundaria.

Autor: Percara, Carolina.

Fecha de publicación: 2017.

Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades.

Este trabajo investiga los principales aspectos implicados en los procesos de integración educativa de adolescentes con discapacidad, cuáles son las características de ese proceso y qué elementos, personas, circunstancias están presentes en los mismos. Define conceptos como: inclusión e integración escolar y educativa, trayectorias escolares, adolescencia, discapacidad y organización actual de la escuela secundaria en Entre Ríos. El aporte fundamental de la investigación tiene que ver con las barreras que deben sortear los alumnos con discapacidad, sus familias y docentes a pesar de la legislación que los avala, para lograr la inclusión educativa sin efectos traumáticos en algunos de sus actores.

-Familia y escuela: concepciones acerca de la inclusión educativa de niños con trastorno generalizado del desarrollo en el primer ciclo de la escolaridad primaria.

Autor: Tralongo, Cynthia María de los Angeles, 1988-

Fecha de publicación: 2014.

Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades.

Este estudio correlacional investiga las concepciones de los padres, docentes y directivos acerca de la inclusión educativa de niños diagnosticados con trastorno

generalizado del desarrollo, teniendo como objeto de estudio a padres, docentes y directivos que tienen a cargo la inclusión en el primer ciclo de la escolaridad primaria. Del análisis de los casos y los aportes teóricos investigados se puede concluir que los docentes y directivos de escuelas inclusivas que tienen niños diagnosticados con trastorno generalizado del desarrollo consideran relevante la inclusión en el aspecto pedagógico por sobre el social.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

Para empezar a encarar la cuestión de estudio, es importante tener en claro los conceptos desde los cuales se procederá a analizar el problema. Dado que se investigarán los paradigmas y los factores que influyen en la interpretación del concepto de inclusión educativa por parte de los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres,” comenzaremos por definir los términos *paradigma* e *inclusión*.

Paradigma

Para aproximarnos al concepto de paradigma, podemos referirnos al sentido etimológico del mismo. En concreto se halla en la palabra latina paradigma, aunque es cierto que ésta a su vez procede del griego. Más exactamente viene de παράδειγμα, que se forma a partir de la unión del prefijo “para”, que significa junto, y de la palabra “deigma” que se traduce como ejemplo o modelo.

El concepto de paradigma se utiliza en la vida cotidiana como sinónimo de “ejemplo” o para hacer referencia a algo que se toma como “modelo”. En principio, se tenía en cuenta a nivel gramatical (para definir su uso en un cierto contexto) y se valoraba desde la retórica (para hacer mención a una parábola o fábula). A partir de la década del '60, los alcances de la noción se ampliaron y ‘paradigma’ comenzó a ser un término común en el vocabulario científico y en expresiones epistemológicas cuando se hacía necesario hablar de modelos o patrones.

Un paradigma es un modelo o patrón sostenido en una disciplina científica o epistemológica o, a diversa escala, en otros contextos de una sociedad.

La palabra "paradigma" refiere a un determinado modelo de pensamiento o de interpretación de las entidades que se corresponde con una disciplina y un contexto socio histórico dados. De cualquier forma, el concepto es amplio y puede hacer referencia a un modelo tan complejo como la explicación de determinado fenómeno científico y a algo tan informal y variable como es la interpretación de las relaciones sociales.

En cualquiera de los casos, un paradigma supone un determinado entendimiento de las cosas que promueve una forma de pensar en particular por sobre otras.

Antecedentes

Una de las primeras figuras de la historia que abordaron el concepto en cuestión, fue el gran filósofo griego Platón que realizó su propia definición de lo que él consideraba que era un paradigma. En este sentido, el citado pensador expuso que esta palabra venía a determinar lo que son las ideas o los tipos de ejemplo de una cosa en cuestión.

El estadounidense Thomas Kuhn, un experto en Filosofía y una figura destacada del mundo de las ciencias, fue quien se encargó de renovar la definición teórica de este término para otorgarle una acepción más acorde a los tiempos actuales, al adaptarlo para describir con él a la serie de prácticas que trazan los lineamientos de una disciplina científica lo largo de un cierto lapso temporal. En su libro *La Estructura de las Revoluciones Científicas* (1962) nombra una de las definiciones de paradigma como “aquello que se debe observar y escrutar; el tipo de interrogantes que es necesario formular para hallar respuestas en torno de un objetivo; la estructuración de dichos interrogantes; y la interpretación de los resultados científicos” (p. 35)

Cuando un paradigma ya no puede satisfacer los requerimientos de una ciencia (por ejemplo, ante nuevos hallazgos que invalidan conocimientos previos), es sucedido por otro. Se dice que un cambio de paradigma es algo dramático para la ciencia, ya que éstas aparecen como estables y maduras.

El pensamiento de Kuhn: el paradigma como un concepto filosófico con implicancias en el ámbito educativo.

El filósofo Thomas Kuhn se ocupó principalmente de cuestiones acerca de la filosofía de la ciencia, y las respuestas que ofrecerá, revelan el enfoque histórico con el que analiza la ciencia. Kuhn se dedicó en un primer momento al estudio de la historia de la ciencia y fue a partir de ella de donde surgieron diversas cuestiones que muestran un contraste entre dos concepciones de la ciencia. Por un lado, la ciencia entendida como una actividad completamente racional, y por otro lado, la ciencia como una

actividad concreta que se ha venido dando a lo largo de los siglos y que en cada época histórica presenta características propias. Estos dos planteamientos pueden ser denominados "formalista" e "historicista", respectivamente.

Las respuestas que Kuhn da a las cuestiones iniciales, que se plasman en su obra, supusieron un gran cambio en el debate filosófico del momento, pues el modelo formalista que imperaba fue desafiado por el enfoque historicista, según el cual, la ciencia se desarrolla siguiendo determinadas fases:

1. Establecimiento de un paradigma
2. Ciencia normal
3. Crisis
4. Revolución científica
5. Establecimiento de un nuevo paradigma

En esta concepción la noción de paradigma resulta fundamental. Kuhn define paradigma en "La Estructura de las Revoluciones Científicas" (1962) de la siguiente manera:

“Considero a los paradigmas como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica.” (p. 13)

Los paradigmas son, un marco o perspectiva bajo el cual se analizan los problemas y se trata de resolverlos. Por ejemplo, se podría citar la evolución de las teorías de la astronomía: durante miles de años se pensó que la Tierra era plana, que todos los objetos en el cielo giraban en torno a ella y que nuestro planeta era el centro de todo lo existente. Pero Nicolás Copérnico basado en algunas ideas que rondaban casi ocultas en diversos manuscritos plasmó en su obra maestra “De Revolutionibus Orbium Coelestium” (1543) la idea de un universo heliocéntrico, es decir, con el Sol en el centro. Los paradigmas son, por lo tanto, macro teorías que se aceptan de forma general por toda la comunidad científica y a partir de las cuales se realiza la investigación. A este proceso de investigación basado en un paradigma se le denomina "ciencia normal". En palabras de Kuhn en "La Estructura de las Revoluciones Científicas" (1962):

“Ciencia normal’ significa investigación basada firmemente en una o más realizaciones científicas pasadas, realizaciones que alguna comunidad científica particular reconoce, durante cierto tiempo, como fundamento para su práctica posterior.” (p. 33)

En ocasiones, no obstante, un paradigma no es capaz de resolver todos los problemas, y estos persisten a lo largo de los años o de los siglos, tal vez acumulándose junto con otros. En ese caso el paradigma en conjunto comienza a ponerse en cuestión y los científicos comienzan a considerar si supone el marco más adecuado o la forma más correcta de abordar los problemas o si debe ser abandonado. La crisis admite la proliferación de nuevos paradigmas, en un principio, tentativos y provisionales, con vistas a resolver la o las cuestiones más problemáticas. Estos nuevos paradigmas compiten entre sí y cada uno trata de imponerse como el enfoque más adecuado.

Finalmente se produce una revolución científica cuando uno de los nuevos paradigmas sustituye al paradigma tradicional

Las revoluciones científicas se consideran aquí como aquellos episodios de desarrollo no acumulativo en que un antiguo paradigma es reemplazado, completamente o en parte, por otro nuevo e incompatible.

Tras la revolución el ciclo comienza de nuevo y el paradigma que ha sido instaurado da pie a un nuevo proceso de ciencia formal.

Como consecuencia de este proceso Kuhn plantea que el progreso en las ciencias sólo se produce en las fases de ciencia normal, pero no se puede hablar de un progreso continuado porque las revoluciones científicas no son sino rupturas de esa continuidad. Cada revolución marca, en cierto sentido, un nuevo comienzo.

En el ámbito propio de este estudio, que es el de la enseñanza y del aprendizaje, un paradigma educativo es un modelo utilizado en la educación. El paradigma utilizado por un maestro tiene un gran impacto en la forma en que el estudiante se va a enfrentar al conocimiento y reaccionar ante este, aprendiéndolo o rechazándolo dependiendo de la forma en que es abordado.

Deriva de los conceptos ya planteados, que Kuhn nombra al paradigma como un “modelo,” de cómo deben realizarse investigaciones y experimentos científicos, con la

concepción en mente de que este modelo pueda replicarse. Sin embargo, en la práctica científica un paradigma constituye mucho más que un modelo experimental, sino que también responde a la manera en que los agentes del campo científico entienden, piensan y hacen ciencia.

Lo mismo ocurre a escala social. Por ejemplo, en términos de cómo en un momento de la historia las sociedades entienden al mundo de una u otra forma.

Cuando se habla de "cambio de paradigma", entonces, se hace referencia a la evolución de pensamiento que ocurre en las disciplinas y en las sociedades a través de la historia y que promueve el surgimiento de un nuevo modelo imperante de pensamiento.

No obstante, también es necesario dejar muy patente que paradigma es un término que lo podemos emplear en otros campos fuera del área científica. En este sentido, también es muy utilizado, y con frecuencia, en el ámbito de la Lingüística donde se emplea para referirse a todo un conjunto de palabras que, dentro de un mismo contexto, pueden utilizar de manera indistinta.

En las ciencias sociales, el paradigma se encuentra relacionado al concepto de cosmovisión. El concepto se emplea para mencionar a todas aquellas experiencias, creencias, vivencias y valores que repercuten y condicionan el modo en que una persona ve la realidad y actúa en función de ello. Esto quiere decir que un paradigma es también la forma en que se entiende el mundo.

Algunos autores vinculan al concepto de paradigma con el de ideología. Según José Ferrater Mora en su "Diccionario de Filosofía" (1991) se puede comprender al término ideología en cuatro sentidos:

I Disciplina Filosófica.

II Ocultamiento o revelación de la realidad.

III Ideas de filósofos que abordan cuestiones planteadas por sus antecesores.

IV Las ideas resultantes de una determinada ontología.

I. La ideología es -o, mejor, fue- una disciplina filosófica cuyo objeto era el análisis de las ideas y de las sensaciones. El "fundador" de la ideología -o de la corriente de los llamados "ideólogos"- fue Destutt de Tracy. El primer volumen (*Idéologie*, 1802) de su obra titulada *Éléments d'idéologie* puede considerarse como el punto de partida de la

citada corriente. La ideología es, una ciencia fundamental cuyo objeto son "los conocimientos".

II. Maquiavelo puso ya en claro la posibilidad de una distinción (o "desvío") entre la realidad -especialmente la realidad política- y las ideas políticas. Las ideologías se forman como "enmascaramientos" de la realidad fundamental económica; la clase social dominante "oculta" sus "verdaderos" propósitos (los cuales, por lo demás, puede ella misma ignorar) por medio de una ideología. Pero la ideología, a la vez que ocultación y enmascaramiento de una realidad, puede ser revelación de esta realidad.

III. Aunque en algunos aspectos se halla ligada a las concepciones anteriores, la noción de ideología propuesta por Sartre difiere de ellas en puntos capitales. Sartre llama "ideólogos" a los filósofos que no son realmente creadores. Los filósofos creadores (como Descartes, Locke, Hegel, Marx) son para Sartre los que han edificado filosofías que se han convertido en "mundos". Ello ha sido posible porque tales filósofos han producido un pensamiento que ha hecho viviente la praxis que lo ha engendrado. En cambio, los ideólogos se limitan a explorar y a explotar el dominio abierto por los filósofos.

IV. Por último el término 'ideología' puede utilizarse en un sentido distinto de cualquiera de los antes presentados. Según algunos autores, es posible preguntarse por las ideas que pueden ser expresadas en una determinada ontología. Las ideas resultantes forman la ideología de la correspondiente ontología.

Entonces se puede afirmar que la ideología es el conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, una colectividad o una época.

Paradigmas Educativos

En la presente investigación se considera que las prácticas inclusivas de los docentes de la escuela investigada están sustentadas en un paradigma desde el cual se posicionan.

A lo largo de la Historia de la Educación se han implementado distintos "modelos" desde los cuales desarrollar la enseñanza y el aprendizaje. Dichas estructuras e ideas, fueron tendentes a conseguir cumplir con los objetivos propuestos

por el sistema educativo. Durante la década de los noventa los países y las instituciones internacionales y nacionales fueron definiendo algunos conceptos básicos acerca de las competencias en la educación, independientemente del ámbito laboral. En 1998 la UNESCO estableció la necesidad de que los gobiernos se comprometieran a diseñar sus planes y programas educativos por competencias, sobre la base de cuatro pilares básicos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Cada uno de estos paradigmas presentan diferentes posturas que tratan de explicar aspectos como la concepción de la educación, los objetivos de la enseñanza, la organización curricular, la relación entre profesores y alumnos, etc. Es así como, desde una perspectiva general, contribuyen al conocimiento y proporcionan fundamentos explicativos desde diferentes enfoques. Se puede considerar con toda seguridad que no existe un paradigma que contenga todo el conocimiento acumulado para explicar el proceso del aprendizaje. Se citarán a continuación algunos paradigmas relacionados con la educación y que se han dado a lo largo de décadas educativas de enseñanza aprendizaje.

Siendo los paradigmas esquemas básicos de interpretación de la realidad; en el campo educativo, estos influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje, de ahí que es importante señalar, siguiendo a Hernández Rojas (1998), que entre los principales paradigmas fundamentales en psicología y educación vigentes en el siglo XX, tendríamos: Paradigma Conductista, Paradigma Cognitivo, Paradigma Sociocultural, Paradigma Psicogenético Piagetiano y Paradigma Humanista.

Paradigma conductista:

El conductismo surge como una teoría psicológica y posteriormente se adapta su uso en la educación. Esta es la primera teoría que viene a influenciar fuertemente la forma como se entiende el aprendizaje humano. Antes del surgimiento del conductismo el aprendizaje era concebido como un proceso interno y era investigado a través de un método llamado introspección; en el que se le pedía a las personas que describieran qué era lo que estaban pensando. A partir de esto surge el conductismo, como un rechazo al método de introspección; y con una propuesta de un enfoque externo, en la que las mediciones se realizan a través de fenómenos observables. Sus inicios se

remontan a las primeras décadas del siglo XX, su fundador fue J.B. Watson, de acuerdo con Watson; para que la psicología lograra un estatus verdaderamente científico, tenía que olvidarse del estudio de la conciencia y los procesos mentales (procesos inobservables) y, en consecuencia, nombrar a la conducta (los procesos observables) su objeto de estudio. Las bases del conductismo watsoniano se encuentran en las obras de autores como Pavlov y Thorndike. En los años 20 el conductismo watsoniano tuvo gran aceptación entre los estudiosos de la materia y rápidamente se asoció a otras escuelas con principios similares, tal fue el caso de B.F. Skinner con el conductismo operante, cuyas ideas llegaron a convertirse en la principal corriente del conductismo. Desde una perspectiva conductista el aprendizaje es definido como un cambio observable en el comportamiento, los procesos internos (procesos mentales superiores) son considerados irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa.

El estudio del aprendizaje debe enfocarse en fenómenos observables y medibles. Sus fundamentos nos hablan de un aprendizaje producto de una relación estímulo-respuesta. Los procesos internos tales como el pensamiento y la motivación, no pueden ser observados ni medidos directamente por lo que no son relevantes a la investigación científica del aprendizaje. El aprendizaje únicamente ocurre cuando se observa un cambio en el comportamiento. Si no hay cambio observable no hay aprendizaje. El mayor legado del conductismo consiste en sus aportaciones científicas sobre el comportamiento humano, en sus esfuerzos por resolver problemas relacionados con la conducta humana y el modelamiento de conductas, que si bien no pueden solucionarse totalmente a base de premio-castigo, nos enseña que el uso de refuerzos pueden fortalecer conductas apropiadas y su desuso debilitar las no deseadas. La asignación de calificaciones, recompensas y castigos son también aportaciones de esta teoría.

Los principios de las ideas conductistas pueden aplicarse con éxito en la adquisición de conocimientos memorísticos, que suponen niveles primarios de comprensión, como por ejemplo el aprendizaje de las capitales del mundo o las tablas de multiplicar. Sin embargo esto presenta una limitación importante: que la repetición no garantiza asimilación de la nueva conducta, sino sólo su ejecución (sabe multiplicar

pero no sabe cuándo debe hacerlo, se sabe las tablas de multiplicar pero no sabe resolver un problema en el que tiene que utilizar la multiplicación), esto indica que la situación aprendida no es fácilmente traspasable a otras situaciones. También los principios conductistas pueden aplicarse eficazmente en el entrenamiento de adultos para determinados trabajos, donde la preparación estímulo-respuesta es útil e incluso imprescindible, por ejemplo: preparar maquinistas de tren o pilotos en una línea aérea para afrontar una situación de emergencia, en la que cual la rapidez de respuestas es una de las exigencias para el éxito y lleva consigo un adiestramiento estímulo-respuesta.

Se ve al alumno como un sujeto cuyo desempeño y aprendizaje escolar pueden ser arreglados o re-arreglados desde el exterior (la situación, los métodos, los contenidos, etc.), basta con programar adecuadamente los insumos educativos, para que se logre el aprendizaje de conductas académicas deseables.

El trabajo del maestro consiste en desarrollar una adecuada serie de arreglos de contingencia de reforzamiento y control de estímulos para enseñar. El conductismo, es uno de los paradigmas que se ha mantenido durante más años y de mayor tradición. Y aun cuando el conductismo no encaja totalmente en los nuevos paradigmas educativos y ha sido constantemente criticado, entre otras cosas porque percibe al aprendizaje como algo mecánico, deshumano y reduccionista, aún tiene gran vigencia en nuestra cultura y deja a nuestro arbitrio una gama de prácticas que todavía se utilizan en muchos sistemas escolares. Este cuerpo de conocimientos sirvió de base para la consolidación de los actuales paradigmas educativos y su legado prevalece todavía entre nosotros.

Paradigma cognitivo:

Los estudios de enfoque cognitivo surgen a comienzos de los años sesenta y se presentan como la teoría que ha de sustituir a las perspectivas conductistas que había dirigido hasta entonces la psicología. Todas sus ideas fueron aportadas y enriquecidas por diferentes investigadores y teóricos, que han influido en la conformación de este paradigma, tales como: Piaget y la psicología genética, Ausubel y el aprendizaje significativo, la teoría de la Gestalt, Bruner y el aprendizaje por descubrimiento y las

aportaciones de Vygotsky, sobre la socialización en los procesos cognitivos superiores y la importancia de la zona de desarrollo próximo, por citar a los más reconocidos. Las ideas de estos autores tienen en común el haberse enfocado en una o más de las dimensiones de lo cognitivo (atención, percepción, memoria, inteligencia, lenguaje, pensamiento, etc.) aunque también subraya que existen diferencias importantes entre ellos. Desde los años cincuenta y hasta la década de los ochenta, sobre las bases del paradigma cognitivo, se desarrollaron muchas líneas de investigación y modelos teóricos sobre las distintas facetas de la cognición. Por lo tanto se puede afirmar, que en la actualidad ya no es un paradigma con una aproximación monolítica, ya que existen diversas corrientes desarrolladas dentro de este enfoque, por ejemplo: el constructivismo, la propuesta socio cultural, entre otras. Actualmente, es difícil distinguir con claridad (debido a las múltiples influencias de otras disciplinas) donde termina el paradigma cognitivo y donde empieza otro paradigma, porque pueden encontrarse líneas y autores con concepciones e ideas de distinto orden teórico, metodológico, etc. que integran ideas de varias tradiciones e incluso ideas de paradigmas alternativos, por ello se observan diversos matices entre ellos.

La teoría cognitiva, proporciona grandes aportaciones al estudio del proceso de enseñanza y aprendizaje, como la contribución al conocimiento preciso de algunas capacidades esenciales para el aprendizaje, tales como: la atención, la memoria y el razonamiento. Muestra una nueva visión del ser humano, al considerarlo como un organismo que realiza una actividad basada fundamentalmente en el procesamiento de la información, muy diferente a la visión reactiva y simplista que hasta entonces había defendido y divulgado el conductismo. Reconoce la importancia de cómo las personas organizan, filtran, codifican, categorizan, y evalúan la información y la forma en que estas herramientas, estructuras o esquemas mentales son empleadas para acceder e interpretar la realidad. Considera que cada individuo tendrá diferentes representaciones del mundo, las que dependerán de sus propios esquemas y de su interacción con la realidad, e irán cambiando y serán cada vez más sofisticadas. En conclusión, la teoría cognitiva determina que aprender; constituye la síntesis de la forma y contenido recibido por las percepciones, las cuales actúan en forma relativa y personal en cada individuo, y que a su vez se encuentran influidas por sus antecedentes, actitudes y motivaciones

individuales. El aprendizaje a través de una visión cognitivista es mucho más que un simple cambio observable en el comportamiento.

Dos de las cuestiones centrales que ha interesado resaltar a los psicólogos educativos, son las que señalan que la educación debería orientarse al logro de aprendizaje significativo con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje.

El alumno es un sujeto activo procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas; dicha competencia, a su vez, debe ser considerada y desarrollada usando nuevos aprendizajes y habilidades estratégicas.

El profesor parte de la idea de un alumno activo que aprende significativamente, que puede aprender a aprender y a pensar. El docente se centra especialmente en la confección y la organización de experiencias didácticas para lograr esos fines. No debe desempeñar el papel protagónico en detrimento de la participación cognitiva de los alumnos.

Paradigma sociocultural:

El paradigma sociocultural, también llamado paradigma histórico-social o histórico-cultural, fue desarrollado por L.S. Vigotsky a partir de la década de 1920. Aun cuando Vigotsky desarrolla estas ideas hace varios años, es sólo hasta hace unas cuantas décadas cuando realmente se dan a conocer. Actualmente se encuentra en pleno desarrollo. Para los seguidores del paradigma histórico-social, el individuo aunque importante no es la única variable en el aprendizaje. Su historia personal, su clase social y consecuentemente sus oportunidades sociales, su época histórica, las herramientas que tenga a su disposición, son variables que no solo apoyan el aprendizaje sino que son parte integral de él, estas ideas lo diferencia de otros paradigmas. Una premisa central de este paradigma es que el proceso de desarrollo cognitivo individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales en general, ni de los procesos educacionales en particular. No es posible estudiar ningún proceso de desarrollo psicológico sin tomar en cuenta el contexto histórico-cultural en el que se encuentra inmerso, el cual trae consigo una serie de instrumentos y prácticas

sociales históricamente determinados y organizados. Para Vigotsky la relación entre sujeto y objeto de conocimiento no es una relación bipolar como en otros paradigmas, para él se convierte en un triángulo abierto en el que los tres vértices se representan por sujeto, objeto de conocimiento y los artefactos o instrumentos socioculturales, y se encuentra abierto a la influencia de su contexto cultural. De esta manera la influencia del contexto cultural pasa a desempeñar un papel esencial y determinante en el desarrollo del sujeto quien no recibe pasivamente la influencia sino que la reconstruye activamente.

Gran parte de las propuestas educativas de las que estamos hablando giran en torno al concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) y al tema de la mediación. Vigotsky define la ZDP como la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

Vigotsky, ve en la imitación humana una nueva “construcción a dos” entre la capacidad imitativa del niño y su uso inteligente e instruido por el adulto en la ZDP, de esta manera el adulto proporciona al niño auténticas funciones psicológicas superiores externas que le van permitiendo alcanzar conocimientos con mayores niveles de complejidad. Logrando así que, lo que el niño pueda hacer hoy con ayuda de un adulto, logre hacerlo mañana por sí sólo. Por consiguiente, el papel de la interacción social con los otros (especialmente los que saben más: expertos, maestros, padres, niños mayores, iguales, etc.) tiene importancia fundamental para el desarrollo psicológico (cognitivo, afectivo, etc.) del niño-alumno. Además de las relaciones sociales, la mediación a través de instrumentos (físicos y psicológicos como: lenguaje, escritura, libros, computadoras, manuales, etc.) permiten el desarrollo del alumno. Tomando en cuenta que estos se encuentran distribuidos en un flujo sociocultural del que también forma parte el sujeto que aprende. Por lo tanto, el alumno reconstruye los saberes entremezclando procesos de construcción personal y procesos auténticos de co-construcción en colaboración con los otros que intervinieron, de una o de otra forma, en ese proceso. Los saberes que inicialmente fueron transmitidos, compartidos y hasta cierto punto regulados externamente por otros, posteriormente, gracias a los procesos

de internacionalización, termina siendo propiedad de los educandos, al grado que estos pueden hacer uso activo de ellos de manera consciente y voluntaria.

El alumno debe ser entendido como un ser social, producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar y extraescolar.

El profesor debe ser entendido como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. Así, a través de actividades conjuntas e interactivas, el docente procede promoviendo zonas de construcción para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructuradas en las actividades escolares siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada. El profesor deberá intentar en su enseñanza, la creación y construcción conjunta de zona de desarrollo próximo con los alumnos, por medio de la estructura de sistemas de andamiaje flexibles y estratégicos. La educación formal debe estar dirigida en su diseño y en su concepción a promover el desarrollo de las funciones psicológicas superiores y con ello el uso funcional, reflexivo y descontextualizado de los instrumentos (físicos y psicológicos) y tecnologías de mediación sociocultural (la escritura, las computadoras, etc.) en los educandos.

Paradigma psicogenético piagetiano:

Los orígenes del paradigma datan de la tercera década del siglo XX y se encuentran en los primeros trabajos realizados por Jean Piaget sobre la lógica y el pensamiento verbal de los niños.

En Estados Unidos a partir de los años sesenta comenzó a ser re-descubierta la obra piagetiana, debido básicamente al auge existente por la búsqueda de innovaciones educativas y por la ponderación de posibilidades inherentes de la teoría genética en tanto teoría epistemológica y como teoría del desarrollo intelectual. Durante este periodo y en los años posteriores, las aplicaciones e implicaciones del paradigma en el campo de la educación comenzaron a proliferar en forma notable, sobre todo en la educación elemental y sólo más adelante en la educación media y media superior.

Las preguntas básicas en que podemos traducir el espacio de problemas del paradigma, son tres:

¿Cómo conocemos?

¿Cómo se traslada el sujeto de un estado de conocimientos inferior a otro de orden superior?

¿Cómo se originan las categorías básicas del pensamiento racional?

Toda su obra está orientada en dar una respuesta original a esta problemática; una respuesta no especulativa como los filósofos anteriores (con base en la introspección, la reflexión y la intuición), sino más bien una respuesta que debía ser científica e interdisciplinaria.

Es considerado un paradigma constructivista e interaccionista, ya que otorgan al sujeto un papel activo en el proceso del conocimiento. Los objetos son conocidos en función de las capacidades cognitivas que posee en un momento determinado el sujeto cognoscente. Es decir, el sujeto siempre conoce en función de sus marcos asimilativos, y en este sentido se dice que tiene referencia de lo que puede conocer en un momento relativo de su desarrollo.

Desde la perspectiva piagetiana se opta por suponer que los objetivos de la educación deben favorecer y potenciar el desarrollo general del alumno. No obstante, a pesar de coincidir en lo general, las propuestas educativas piagetianas han variado notablemente.

Según el paradigma psicogenético, el alumno es un constructor activo de su propio conocimiento y el reconstructor de los distintos contenidos escolares a los que se enfrenta.

En principio, el alumno siempre debe ser visto como un sujeto que posee un determinado nivel de desarrollo cognitivo y que ha elaborado una serie de interpretaciones o construcciones sobre ciertos contenidos escolares, que posee un cuerpo de conocimientos e instrumentos intelectuales (estructuras y esquemas: competencia cognitiva), los cuales determinan en gran medida sus acciones y actitudes en el aula. Es indispensable, por lo tanto, conocer en principio, en qué periodos de desarrollo intelectual se encuentran los alumnos y tomar esta información como base necesaria, aunque no suficiente, para programar las actividades curriculares.

No todo puede ser enseñado a todos los niños, pues existen ciertas diferencias estructurales de carácter cognitivo, que hacen difícil, en un momento dado, la enseñanza de ciertos contenidos.

Para la aproximación psicogenética, el maestro debe encaminar sus esfuerzos docentes a promover el desarrollo psicológico y la autonomía de los educandos. Desde esta perspectiva, el profesor, junto con el alumno y los saberes curriculares, es una parte importante de la relación tripolar existente en todo acto educativo. En tal sentido, el docente debe comprender la peculiaridad de esta relación y sus formas complejas de interacción, y tener en cuenta la gran meta educativa antes mencionada.

El profesor debe asumir la tarea fundamental de promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el alumno, y debe dar la oportunidad de que el aprendizaje autoestructurante de los educandos pueda desplegarse sin tantos obstáculos. Igualmente, esa atmósfera será el contexto adecuado para propiciar actividades cooperativas propuestas intencional mente, que promuevan entre los alumnos los intercambios de puntos de vista y el surgimiento de conflictos socio-cognitivos.

Desde hace tiempo, la postura psicogenética ha venido distinguiendo entre dos tipos de aprendizaje: el aprendizaje en sentido amplio (desarrollo) y el aprendizaje en sentido estricto (aprendizaje de datos y de informaciones puntuales: aprendizaje propiamente dicho). Asimismo, se ha escrito mucho en torno a las relaciones entre desarrollo y aprendizaje. Algunos han exagerado al sostener que el planteamiento constructivista supone una relación unidireccional en favor del desarrollo general, y que otorga al aprendizaje un papel francamente secundario.

Paradigma humanista:

Se dice que el humanismo tiene antecedentes remotos en los escritos de algunos filósofos griegos como Aristóteles, y de otros grandes filósofos posteriores como, Santo Tomas de Aquino, Leibniz, Rousseau, Kierkegaard, Husserl y Sartre, pueden argumentarse que como paradigma de la disciplina psicológica, nació en Estados Unidos poco después de la mitad del presente siglo.

El paradigma humanista se presentaba como una postura alternativa en psicología, dado su interés por el estudio psicológico del hombre y el ofrecimiento de un marco propicio para su desarrollo.

Se refiere al estudio y la promoción de los procesos integrales de la persona, para el paradigma humanista hay que partir de la idea de que la personalidad humana es una organización o totalidad que está en un continuo proceso de desarrollo; en este paradigma se da por sentado que para explicar y comprender apropiadamente a la persona, ésta debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social.

El humanismo se inserta en las corrientes filosóficas, que se han preocupado por entender la naturaleza y las existencias humana, como el existencialismo y la fenomenología.

Con el descontento que existía de que la educación no permitía el desarrollo total de la personalidad de los alumnos, sino por el contrario los hacían fracasar en los aspectos académicos y también en sus vidas sociales. Este fue el contexto para las primeras aplicaciones de la psicología humanista en el campo de la educación. Se ha identificado cuatro tipos de modelos de educación humanista:

- 1- Modelos de desarrollo: enfatiza un cambio en el desarrollo de los estudiantes.
- 2- Modelos de autoconcepto: los están centrados en el desarrollo de la identidad genuina.
- 3- Modelos de sensibilidad y orientación grupal: que se interesan en desarrollar habilidades de apertura y sensibilidad hacia los demás.
- 4- Modelos de expansión de la conciencia: orientados a desarrollar el lado intuitivo de ésta.

El enfoque humanista gira en torno al logro de una educación integral y subrayan lo que las otras propuestas han marginado: el desarrollo de la persona (autorrealización) y la educación de los procesos afectivos.

La educación humanista se basa en la idea de que todos los alumnos son diferentes, y los ayuda a ser más como ellos mismos y menos como los demás.

Considera necesario ayudar a los estudiantes a explorar y a comprender de un modo más íntegro lo que es su persona y los significados de sus experiencias, en lugar de tratar de formarla de acuerdo con cierto modo predeterminado.

El paradigma humanista insiste en que el docente permita que los alumnos aprendan impulsando y promoviendo todas las exploraciones, experiencia, proyectos, que estos preferentemente inicien o decidan emprender.

En comparación con la educación tradicional en la que se hace hincapié en la enseñanza directa y rígida predeterminada por un currículo inflexible y la que el papel principal lo tiene el profesor. Los humanistas muestran una educación centrada en el alumno. Esta insiste en promover una enseñanza flexible y abierta, en la que los alumnos logren consolidar aprendizajes vivenciales con sentido que involucre a los educandos como una totalidad y les permita aprender cómo pueden lograr nuevos aprendizajes valiosos en situaciones futuras.

Tres aspectos distintos pero muy relacionados, en lo que se refiere a la formación como debe concebirse a los alumnos desde esta aproximación:

- Los alumnos son entes individuales, únicos y diferentes a los demás, y al finalizar la experiencia académica se debe tener la firme convicción de que dicha singularidad será respetada y aún potenciada.
- Los alumnos también son seres con iniciativa, con necesidades personales de crecer capaces de autodeterminación, con la potencialidad de desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente.
- Los alumnos no son exclusivamente seres que participan cognitivamente en las clases sino personas que poseen afectos, intereses y valores particulares.

El núcleo central del papel del docente en una educación humanista se basa en una relación de respeto con sus alumnos. El profesor debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los alumnos para de este modo crear y fomentar un clima social básico que permita que la comunicación de la información académica y la emocional sea exitosa. Debe tener en cuenta que cada alumno es diferente y posee una personalidad y estilos de aprendizaje distintos por lo tanto no es posible que el profesor presente los mismos para cada uno de ellos.

El aprendizaje llega a ser significativo cuando involucra a la persona como totalidad y se desarrolla en forma experiencial. El profesor debe tomar decisiones continuamente sobre los desafíos que exige la situación de enseñanza. Proponen una

serie de ideas y planteamientos de enseñanza con la finalidad de lograr una comprensión más adecuada de la conducta de los alumnos, crear un clima de respeto y dar oportunidad al estudiante para que logren desarrollar su potencial y alcancen así un aprendizaje significativo vivencial en las aulas.

Paradigma de la complejidad:

La palabra "complejidad" es de origen latino, proviene de "complectere", cuya raíz "plectere" significa trenzar, enlazar.

El paradigma de la complejidad es concebido por Edgar Morín, como un tejido de eventos, de acciones, interacciones, retroacciones y determinaciones que constituyen nuestro mundo fenoménico. Presta atención al estudio de los "sistemas complejos" (sean objetos, fenómenos y procesos determinados); entendidos como aquellos que presentan las características, las cualidades o particularidades siguientes:

Heterogeneidad de las partes (naturaleza diversa y múltiple).

Interacciones no lineales.

Riqueza de interacción entre ellas (incluye su carácter contradictorio).

Carácter multidimensional y multirreferencial.

Presentan comúnmente numerosas variables valorables.

Ofrecen una información que por sí misma, revela la medida de su complejidad (poco accesible al estudio y conocimiento humano).

Son ricos en sucesos múltiples e interdependientes que usualmente manifiestan consecuencias no previsibles, no lineales y frecuentemente asimétricas.

Bajo una aparente estática o simpleza, se ocultan frecuentemente la verdadera dinámica de dichos procesos, y las interacciones entre sus partes.

Están influidos por factores y circunstancias imprevistas, que pueden incidir propiciar o provocar un cambio en su comportamiento y los resultados previstos, alterándolo todo o variándolos significativamente.

Este hecho permite comprender, que el paradigma de la complejidad asume una filosofía que sustentada en bases científicas, rechaza todo modo simplificador de abordar el estudio del aprendizaje, la enseñanza y la evaluación; procesos estos que

clasifican como complejos, lo que la convierte en una herramienta metodológica importante al asumir posturas y procedimientos sustentados.

Existen distintos argumentos y consideraciones que justamente, demuestran la complejidad del aprendizaje y la utilidad de dicha teoría. Veamos algunas.

El aprendizaje humano, es un proceso durante el cual cada individuo se apropia de capacidades, de conocimientos, de experiencias, de habilidades y hábitos a través de la acción e interacción con el medio externo, lo que como un todo, va conformando progresivamente el desarrollo de su personalidad.

De acuerdo con Castellanos (2006), "aprender (...) representa uno de los fenómenos más complejos de nuestra existencia. Se trata de un proceso dialéctico de cambio, a través del cual cada persona se apropia de la cultura socialmente construida, y tiene una naturaleza multiforme, diversa" (p. 12).

Algunos principios que de acuerdo a la teoría de la complejidad, rigen el aprendizaje:

La naturaleza múltiple y diversa de lo estudiado: Cada persona es en sí misma, un ser único de naturaleza multidimensional, donde lo biológico, lo psicológico y lo social se conforma diferencialmente. Así, tanto el objeto de estudio como el sujeto que aprende están sujetos a múltiples y diversas condiciones naturales y circunstanciales específicas.

Cada persona se apropia de una cultura socialmente construida que tiene una naturaleza multiforme, la que es expresada a su vez en la diversidad de sus propios contenidos (D. Castellanos, 1999). Así, el aprendizaje humano no puede ser ponderado, medido o controlado de forma absoluta, como hacemos con otros fenómenos o procesos que están menos influidos por el medio externo, por sus interrelaciones y que son ajenos a la naturaleza humana. La configuración de elementos disímiles y contradictorios guarda relación con el carácter individual, irrepetible y dialéctico que tiene el desarrollo de la personalidad de cada quién y el propio proceso de enseñanza-aprendizaje que lo involucra. La riqueza de perspectivas muchas veces antagónicas y otras complementarias al abordar el aprendizaje, así como la ausencia de una teoría unificadora, guardan estrecha relación con el abanico de preceptos teóricos, de posturas e interpretaciones que, de acuerdo a distintas filosofías,

ideologías y metodologías asumidas se hacen con respecto al desarrollo humano y al proceso de construcción del conocimiento.

Una concepción abierta de la relación sujeto-objeto: lo cual indica el estudio en el marco del ecosistema en el que se encuentran ambos y la interdependencia entre lo individual y lo social: He aquí un importante nodo articulador de dicha teoría con el Enfoque Histórico-Cultural, de esta manera, el aprendizaje no sólo es un fruto del pensamiento humano, sino que constituye también una experiencia individual y colectiva compartida, modificada y mejorada sistemáticamente a través del aprendizaje mismo.

No pocas veces los profesores enfrentan durante el proceso de enseñanza y de aprendizaje, y en el día a día, numerosas situaciones escolares sobre las cuales es necesario obtener, interpretar y procesar variadas informaciones, que están prácticamente inaccesibles o muy limitadas por la complejidad inherente a las propias situaciones, por el contexto concreto del cual se derivan y por la propia naturaleza compleja del conocimiento humano, lo cual les demanda encontrar las respuestas adecuadas y dar soluciones pertinentes. Sin duda, estos interrogantes o situaciones obligan al profesor a preocuparse no solo por el qué aprenden los estudiantes, sino también por cómo aprenden estos, el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje, y cómo se relaciona lo uno con lo otro.

Los docentes sustentan su práctica en diferentes teorías del aprendizaje, y estas teorías responden a un determinado paradigma.

Edgar Morin sostiene que para comprender el problema de la complejidad hay que reconocer que existe un paradigma de la simplicidad. Un paradigma establece relaciones y principios que serán determinantes y gobernarán los discursos y las acciones, incluso de manera inconsciente para el sujeto. Para la sociedad actual, el pensamiento de la simplicidad simbólicamente ha sido de gran influencia, constituyendo uno de los rasgos fuertes de la cultura. El autor plantea:

“Así es que el paradigma de la simplicidad es un paradigma que pone orden en el universo, y persigue al desorden. El orden se reduce a una ley o a un principio. La simplicidad ve a lo uno y ve a lo múltiple, pero no puede ver que lo Uno puede, al mismo tiempo ser Múltiple. El principio de simplicidad: o bien separa lo que está ligado

(disyunción), o bien unifica lo que es diverso (reducción):” Desde un pensamiento de la simplicidad si bien se percibe lo uno y lo múltiple no se pueden concebir como dos caras de la misma moneda, parte de un mismo proceso en que lo uno y lo múltiple se retroaccionan. Generalmente en educación por ejemplo, se aborda una de las partes de la cuestión educativa, pero desligada de las otras partes, o se reconocen todas las partes pero no se las concibe como una porción de la misma trama. Simplificar el hecho educativo implica reducirlo a alguno de sus aspectos sin tener en cuenta la multiplicidad de las dimensiones intervinientes en este proceso.

La racionalidad compleja prefiere siempre la idea de trama, refiere a lo multidimensional, pluricausal, al proceso a la interrelaciones entre los componentes de una configuración, por tanto no se pueden separar las variables del fenómeno complejo. No se pueden resolver problemas complejos, como el abordaje de la inclusión educativa por ejemplo, a partir de propuestas simples.

Históricamente muchos de los problemas en la escuela no pudieron ser resueltos por haberse planteado de modo incorrecto, para resolverlos es necesario formularlo bien como primera condición y ello implica considerar todas las dimensiones o instancias que se ponen en juego. En el ejemplo de la inclusión educativa el paradigma de la complejidad no solo se enfocara en el estudiante y su contexto familiar y social, sino que también pondrá atención en las políticas educativas, en la institución escolar, el docente, las estrategias metodológicas con las que se presentan los contenidos y los vínculos áulicos por citar algunos de los aspectos más relevantes. Plantearse esta mirada compleja es hacer referencia a una accesibilidad universal a la educación.

La accesibilidad universal se no ofrece como un articulador teórico para pensar una escuela para todos ya que el mismo nos ofrece la posibilidad de analizar el entramado que se configura entre las distintas dimensiones intervinientes y ya no pensar en términos de “inclusión,” “integración escolar” o “necesidades educativas especiales” como problemáticas por separado y a partir solamente del estudiante que carga con estos estigmas. En este sentido consideramos que accesibilidad y barreras constituyen dos componentes que interactúan e interretroaccionan en el mismo proceso. Se trata de sustituir la lógica de las fronteras que separa, excluye, deja afuera

a un sector de la población por la lógica de la accesibilidad. Este enfoque del concepto de accesibilidad está planteado desde el paradigma de la complejidad

| CUADRO COMPARATIVO DE LOS PARADIGMAS EDUCATIVOS | | | | |
|---|---|--|---|--|
| CONDUCTISTA | HUMANISTA | COGNITIVO | SOCIO-CULTURAL | CONSTRUCTIVISTA |
| <ul style="list-style-type: none"> Estudia la conducta del ser humano con un método deductivo y como un comportamiento observable, medible y cuantificable. Basada en el modelo de estímulo y respuesta. Los conocimientos del sujeto son acumulaciones de asociaciones entre estímulos y respuestas, sin alguna organización estructural. Fundamentada en el uso de la metodología experimental. Plantea que la conducta es el resultado del ambiente, y su asociación por medio de la experiencia. | <ul style="list-style-type: none"> A la hora de tratar de comprender a un alumno hay que verlo en forma integral. El ser humano requiere de vivir en grupo para crecer. Fomenta el aprendizaje significativo y participativo. Promueve una educación basada en el desarrollo de una conciencia ética, altruista y social. Promueve el respeto a las diferencias individuales. Enfoque centrado en la persona. | <ul style="list-style-type: none"> También llamada psicología instruccional, estudia las representaciones mentales, con tendencias hacia el constructivismo. Concibe como parte fundamental enseñar a los alumnos habilidades de aprender a aprender y a pensar en forma eficiente, independientemente del contexto instruccional La actividad mental es inherente al hombre y debe ser desarrollada. | <ul style="list-style-type: none"> El individuo no es la única variable en el aprendizaje. Su historia personal, su clase social, su época histórica, las herramientas que tenga a su disposición, son variables que no solo apoyan el aprendizaje sino que son parte integral de "él". Para Vigotsky la relación entre sujeto y objeto de conocimiento no es una relación bipolar como en otros paradigmas, para él se convierte en un triángulo abierto en el que las tres vértices se representan por sujeto, objeto de conocimiento y los instrumentos socioculturales. | <p>Existen 2 clases de constructivismo, el psicológico y el social.</p> <p>En el Psicológico:</p> <ul style="list-style-type: none"> Asume que el conocimiento previo da nacimiento al conocimiento nuevo. Sostiene que el aprendizaje es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. "Construye" conocimiento partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe. <p>En el Social: Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo</p> <ul style="list-style-type: none"> El origen de todo conocimiento no es la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura, dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. La mente para lograr sus cometidos constructivistas, necesita no sólo de sí misma, sino del contexto social que la soporta. |

Recuperado de <http://uap.espe.edu.ec/uap/wp-content/uploads/2017/08/3.1-CUADRO-COMPARATIVO-PARADIGMAS.pdf>.

Teorías de aprendizaje

Todo lo que hace un maestro se ve matizado por el paradigma que los sostiene, por consiguiente, si un maestro no utiliza un caudal sistemático de teorías en sus decisiones cotidianas, estará actuando ciegamente. En esta forma, en su enseñanza será difícil advertir que tenga una razón, una finalidad y un plan a largo plazo. Un maestro que carezca de una firme orientación teórica, estará solamente cumpliendo con sus obligaciones de trabajo.

Es importante para los maestros conocer las teorías más importantes que han desarrollado los psicólogos profesionales a fin de tener bases firmes de psicología

científica que les permitan tomar decisiones y tener más probabilidad de producir resultados eficientes en el aula.”

En el estudio de esta temática vamos a considerar cuatro teorías del aprendizaje que son fundamentales por sus aportes al proceso enseñanza-aprendizaje, estas dan origen a los distintos paradigmas: Teoría Conductistas, Teoría Constructivista, Teoría Cognitivista y Teoría Histórico Cultural.

Teoría de aprendizaje conductual:

Para el conductismo, aprendizaje significa; los cambios relativamente permanentes que ocurren en el repertorio comportamental de un organismo, como resultado de la experiencia.

Esta corriente señala que lo principal en el ser humano, es saber lo que hace y no lo que piensa, surgió a inicios del siglo XX, en contraposición con la psicología del subjetivismo que trataba de estudiar los elementos de la conciencia a través del método de la introspección. Para el conductismo lo fundamental es observar cómo se manifiestan los individuos, cuáles son sus reacciones externas, y sus conductas observables ante la influencia de estímulos, durante sus procesos de aprendizaje y adaptación.

Bajo el paradigma Estímulo- Respuesta, se nos explica que; conducta implica el sistema de movimientos y reacciones secuenciales que el individuo ejecuta como resultado de las influencias. En cambio entiende por estímulo los fenómenos físicos (luz), químicos (sabores), ambientales (clima, personas) que influyen sobre los organismos cuando estos emiten reacciones. Para llegar a tales conclusiones varios representantes de la corriente conductista entre ellos Watson y Skinner realizaron experimentos de laboratorio con animales para saber ¿Qué respuestas originan ciertos estímulos? y ¿Qué estímulos generan ciertas respuestas?, y a partir de ello transferir sus descubrimientos a la explicación de la conducta humana.

Esta teoría del aprendizaje se responde al el paradigma conductista.

Teoría de aprendizaje constructivista:

El constructivismo en general y la teoría de Piaget en particular considera al sujeto como un ser activo en el proceso de su desarrollo cognitivo. Más que la conducta, al constructivismo le interesa como el ser humano procesa la información, de qué manera los datos obtenidos a través de la percepción, se organizan de acuerdo a las construcciones mentales que el individuo ya posee como resultado de su interacción con las cosas.

El término constructivista, implica precisamente que bajo la relación aislada (no histórica) entre el sujeto y el objeto el niño o el adulto construye activamente nociones y conceptos, en correspondencia con la experiencia netamente individual que va teniendo con la realidad material. Estos conceptos y nociones elaborados individualmente, cambian con el transcurso de las experiencias y condicionan las maneras de percibir y comprender la realidad.

En este caso la teoría constructivista responde al paradigma psicogenético piagetiano y también al cognitivismo.

Teoría de aprendizaje cognitivista:

Para el cognitivismo, aprendizaje es el proceso mediante el cual se crean y modifican las estructuras cognitivas, estas, constituyen el conjunto de conocimientos sistematizados y jerarquizados, almacenados en la memoria que le permiten al sujeto responder ante situaciones nuevas o similares. De ahí que, el centro principal de esta corriente es saber cómo el hombre construye significados, que operaciones psicológicas intervienen para codificar los conocimientos, cómo se organizan los datos obtenidos por medio de la percepción durante los procesos de interacción con el medio y los demás seres humanos.

A diferencia del conductismo, la corriente cognitiva estudia procesos mentales superiores en los que el pensamiento, los recuerdos y la forma en que se procesa la información repercuten en las respuestas que va a realizar el sujeto para la solución de una situación o problema. Además, considera que el sujeto aprende activamente por cuanto participa en las experiencias, busca información, y reorganiza lo que ya conoce para aumentar su comprensión.

En contraposición al constructivismo, los defensores de esta corriente (David Ausubel, J. S. Bruner, Pat Alexander) sostienen que los conceptos y las nociones no pueden elaborarse mediante la exploración solitaria con el mundo, son un producto social, en tal virtud, los conocimientos pasan de los adultos hacia los niños gracias a las relaciones formales e informales que se establecen entre ellos.

El aprendizaje como proceso mental activo de adquisición, recuerdo y utilización de conocimientos, implica la participación de las sensaciones, la percepción, la atención, la memoria y del pensamiento. La mente humana, igual que una computadora, una vez que recibe información, realiza operaciones (análisis, interpretación) para cambiar su forma y contenido, la almacena, la recupera cuando necesita y finalmente genera respuestas.

La teoría del aprendizaje cognitivista responde al paradigma cognitivo.

Teoría de aprendizaje histórico-cultural:

Según esta corriente, aprendizaje significa la apropiación de la experiencia histórico social.

La humanidad a lo largo de su historia desarrolló grandes fuerzas y capacidades espirituales (conocimientos, sentimientos, conciencia) y materiales (instrumentos y medios de producción) que posibilitaron alcanzar logros infinitamente superior a los millones de años de evolución biológica.

El ser humano desde su apareamiento como tal, al ver que la naturaleza no le satisface, decide cambiarla a través de su actividad material. De ahí que, el ser humano al actuar sobre los fenómenos naturales, crea un mundo cultural compuesto por una serie de valores materiales y espirituales que lo separa de la animalidad y lo estructura como un ser más evolucionado del planeta.

Por ello, el desarrollo del niño es posible a través de las cosas creadas por el hombre y a través del hombre reflejado en las cosas. La personalidad del niño se estructura conociendo al hombre con la cultura y conociendo la cultura con el hombre.

Las teorías del aprendizaje son el fundamento teórico desde el cual se sustentan los paradigmas educativos. Ambos conceptos dan al educador un lineamiento para adherir o formular su “modelo pedagógico.”

En este caso, la teoría de aprendizaje histórico-cultural responde al paradigma sociocultural, también llamado paradigma histórico-social o histórico-cultural.

Inclusión

Otro concepto que es necesario definir es el de inclusión educativa. La educación inclusiva parte de pensar “una escuela para todos” que permita dar garantías y hacer efectivo el derecho universal a la educación. Un derecho que incluye, obviamente, a las personas en situación de discapacidad, pero también a todas aquellas que por distintas razones experimentan barreras transitorias o permanentes para acceder a los aprendizajes y pueden verse desfavorecidas. Dicha inclusión supone que los estudiantes compartan experiencias de aprendizaje desde sus propias singularidades y diferencias, sin ningún prejuicio respecto de su condición, cultura o situación más que la de ser un niño, un adolescente o un joven, aprendiendo con otros. Esta tarea de incluir implica un compromiso de la sociedad toda, pero especialmente de los docentes, desde la responsabilidad ética y pedagógica que les compete como educadores.

El concepto de inclusión educativa es motivo de abordaje teórico de muchos referentes educativos, especialmente en los tiempos actuales. La Docente y Psicóloga Sandra Alegre, en su conferencia titulada *“El porvenir de una Inclusión: como posicionarnos ante lo imponderable y lo innegociable en la escuela.”* (2018), realiza una introducción al tema considerando a la inclusión como la forma de afrontar “las diferencias” en un sistema educativo pensado desde la homogeneidad. Dicha autora plantea que la inclusión supone un trabajo constante que se caracteriza por dos aspectos inherentes a ella, uno que se mantiene constante y que tiene que ver con los principios éticos que conlleva toda tarea educativa; y el otro aspecto relacionado a consecuencias espontáneas y a veces inevitables, que surgen del dinamismo del proceso educativo. Por lo tanto el concepto de inclusión educativa tendrá que ver con una disposición y desarrollo de herramientas que permitan a la persona poner en acto sus potencialidades; dicha tarea tiene implicancias en toda la comunidad educativa. En otra instancia de su discurso, dada en la conferencia *“Los desafíos de la Educación,”* (2015) Sandra Alegre menciona como cualidad indispensable para la inclusión

educativa a la creatividad en cuanto capacidad de la inteligencia humana de transformar la realidad. Sostiene que para dar claridad al concepto de inclusión educativa, es necesario dar luz primeramente al concepto de diversidad, ya que la inclusión implica la consideración y apropiación de lo diverso. Este concepto “diversidad” será considerado más adelante en este desarrollo teórico dando luz a la temática de estudio.

El Doctor y Magister en Educación Germán Guarín Jurado en sus estudios, hace un recorrido histórico acudiendo a distintas fuentes bibliográficas y arrojando como resultado al término diversidad, desde la idea de diferencia hasta una acepción más amplia que implica el reconocimiento de “lo distinto” como parte de una misma realidad compleja y enriquecedora. Es así como de la acepción de lo diverso surgirá la necesidad de la inclusión.

La Licenciada Sandra Nicastro, propone en su conferencia: *“La gestión de políticas educativas públicas inclusivas” Seminario de Gestión Educativa. Diseño y Desarrollo de Políticas Educativas Inclusivas” (2007)*: el principio de igualdad no es sinónimo de homogeneidad, de borrar de las diferencias, de una identidad común que proporciona orden. La idea de inclusión no es únicamente lo contrario de la de exclusión, porque sería como aceptar, que el mismo sistema que dejó afuera decide hacer lugar, como si solo se tratara del otro polo de una operación binaria y lineal, sino que surge de la convergencia de ambas realidades en los espacios institucionales de la educación. Tampoco puede pensarse como un nuevo movimiento que busca la unificación de prácticas y discursos educativos alrededor de unos imperativos que pueden ir desde la mayor tolerancia a promover otra mirada, pero que finalmente otra vez intentan homogeneizar lo que quedó afuera. Se tratará de revisar las prácticas históricamente aceptadas y replicadas para dar lugar a todos los estudiantes.

Algunas hipótesis de trabajo merecen ser repensadas para hablar de inclusión. Entre ellas Sandra Alegre reconoce:

1. Lo normal se hace criterio.
2. Las condiciones epocales como un marco para comprender.
3. La intervención política hace hincapié en los problemas técnicos e instrumentales.

4. Las condiciones institucionales se definen como habilitadoras del trabajo de cada uno en la escuela.

Una política de inclusión no puede estar definida desde su contrario, es decir como no exclusión, sino que requiere reponer la idea acerca del carácter político y jurídico de la educación como institución, como un acto de distribución de saber y de inscripción del sujeto en la cultura. En lo que respecta a los espacios organizacionales como ámbitos de acción y expresión del hecho educativo, no pueden seguir siendo regulados sólo por pautas curriculares, sino que otras condiciones merecen hoy de un volver a mirar su potencial de andamiaje para que la educación tenga allí lugar.

Inclusión en el Sistema Educativo Entrerriano

Se observará que se ha dado una transición en la concepción de la inclusión por la cual se establece como un derecho prioritario la equidad en la propuesta educativa para todas las personas, independientemente de su realidad socio-económica, cultural o de discapacidad. Esta evolución es reflejada por el Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos, órgano máximo de regulación del sistema educativo en la provincia, como lo refleja ya desde la Ley de Educación Provincial. N° 9890 (2008) y en otras resoluciones que se emana desde ese Consejo, como por ejemplo: la Resolución N° 303/11 *Lineamientos de la Educación Especial desde la Perspectiva de la Educación Integral* (2011). La Resolución N° 304/11 *Orientaciones Curriculares para la Modalidad de Educación Especial.*” (2011) y la Resolución N° 0920/19 *Sistema de Evaluación, Calificación, Acreditación y Promoción para los/as alumnos/as que transitan la escolaridad primaria* (2019):

Consideramos la definición de discapacidad desde un modelo social, tal como es sostenido actualmente por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y en el marco establecido por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo (2006). En este sentido, el sistema educativo, entre otros ámbitos, ha ido modificando los modos de concebir la discapacidad, en concordancia con esta perspectiva social. El posicionamiento actual implica valorar la potencialidad, las capacidades de cada persona dejando a un lado la mirada desde las dificultades o

limitaciones derivadas de la discapacidad a la que nos remitían posturas epistemológicas que la consideraban un desvío, una alteración, una falta o una enfermedad. La Organización Mundial de la Salud, en su convención del año 2006 aportó la siguiente definición de discapacidad "La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás".

Superado un modelo de orden biologicista, médico, rehabilitador, es imprescindible que antepongamos la persona, sujeto de derechos y las posibilidades educativas que tiene, a la condición de discapacidad, contemplando las barreras del entorno que impiden su acceso a la cultura, la educación, el trabajo y la sociedad.

La concepción de discapacidad desde la que pensemos y planifiquemos una propuesta educativa determinará las estrategias pedagógicas de intervención. Si consideramos a la dignidad de la persona por sobre cualquier deficiencia particular, habilitaremos los medios necesarios para sortear las barreras que imposibilitan la participación social plena y efectiva.

La perspectiva de un modelo social de discapacidad interpela al concepto de integración, ampliamente utilizado en el ámbito educativo, dicho término tuvo su esencia en el de "normalización", en relación a un patrón estándar. La mirada estaba puesta sobre la persona y sus dificultades y era ella la que debía acomodarse a un contexto, que ante su presencia permanecía inalterable. En el ámbito escolar, hablar de "integración" posiciona al alumno/estudiante respondiendo a un sistema fijo. La integración se orienta hacia alguien que se debe adaptar al sistema escolar: enseñanza, tiempos, organización, etc. Desde esta perspectiva y si bien fue un avance para épocas anteriores en el sistema educativo, el foco sigue centrado en las dificultades y no en fomentar las capacidades. Para correr el enfoque de las deficiencias y favorecer las potencialidades personales, surge el concepto de inclusión.

En relación al concepto de Inclusión Educativa propiamente dicho el Consejo General de Educación de la Provincia de Entre Ríos, en su Resolución N° 0920/19, dará su concepción de inclusión educativa actual:

“La inclusión educativa orienta la mirada en la diversidad como un hecho natural, complejo y múltiple que requiere de una interpretación adecuada para que se refleje en las prácticas escolares, partiendo de las potencialidades y posibilidades de todos y cada uno de los/las alumnos/estudiantes. La inclusión es el principio que mira las diferencias como potencialidades, no espera que todos/todas hagan lo mismo de las mismas maneras, ofreciendo los medios y apoyos necesarios para acompañar el mejor tránsito escolar. La escuela se modifica ante esta perspectiva”. (p. 18.)

La Organización de las Naciones unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la educación inclusiva en su documento conceptual Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos (2005) así:

“La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as.” (P.5)

Siguiendo lo expresado por la UNESCO sobre la inclusión educativa, esta se basa en el principio de que cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades. Se ocupa de aportar respuestas pertinentes a toda la gama de necesidades educativas en contextos pedagógicos escolares y extraescolares. Lejos de ser un tema ajeno sobre cómo se puede integrar a algunos estudiantes en la corriente educativa principal, es un método en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes. La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niños y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a la educación; tiene que ver

con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos. Tiene que ver con remover todas las barreras para el aprendizaje, y facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión y la marginalización.

La inclusión se ve más como un enfoque de la educación que como un conjunto de técnicas educativas.

Educación Inclusiva. Escuela Inclusiva

El 13 de diciembre de 2006 la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó por consenso la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la que ha sido considerada como el primer tratado importante sobre derechos humanos del siglo XXI ya que protege los derechos de estas personas. Esta convención entró en vigencia luego de haber sido firmada y ratificada por veinte países. En Argentina, tiene fuerza de ley desde el 3 de mayo de 2008, registrada bajo el N° 26.378, como lo establece el Artículo 75 de la Constitución Nacional. Los países que la ratifican se comprometen a cumplirla, elevar informes y ser supervisados por el comité designado para la vigilancia de su aplicación. Por su parte, el Protocolo Facultativo establece un mecanismo de denuncias individuales de la Convención, donde las personas pueden elevar las irregularidades al ente regulador del país, el cual será el encargado de derivarlas al comité designado. El Protocolo Facultativo permite a las personas y grupos dirigir peticiones al Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad una vez agotados todos los procedimientos de recursos nacionales. Recuperando las reflexiones realizadas en los apartados anteriores, señalamos cómo la Convención posiciona a la discapacidad como una cuestión de derechos humanos, reconociendo su existencia en función de las barreras que presenta el entorno para el aprendizaje y la participación plena.

Volvamos la mirada a la educación El Art. 24 de la Convención comienza estableciendo que: “Los Estados Partes 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 Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida”. En las últimas décadas se han producido importantes

transformaciones educativas que tienden a garantizar una educación de calidad para todas las personas. Hoy abogamos por un modelo verdaderamente inclusivo, inmersos en un proceso que continúa implicando debates y discusiones en torno a las prácticas pedagógicas. Este posicionamiento requiere la construcción de un sistema educativo que, a diferencia de modelos integracionistas donde solo algunos eran elegidos, albergue a todos por igual, avanzando en una educación con todos, para todos y para cada uno (Unesco, 2015). Desde esta concepción, es indispensable recuperar el concepto de barreras del aprendizaje y la participación, que aluden concretamente a los obstáculos y factores del contexto, y la respuesta educativa, que limitan o dificultan el pleno acceso a la educación. Booth (2000) señala que estas barreras aparecen en la interacción de las personas y los distintos contextos: las personas, políticas, instituciones, culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan sus vidas. En este escenario se fueron produciendo cambios en la estructura del sistema educativo, el derecho a la educación se encarna en leyes y normativas que respaldan la inclusión. Se plantea la educación especial, no ya como una rama aislada, sino como una modalidad que atraviesa todos los niveles del sistema educativo. Tal como señala la Ley de Educación Nacional, en su Art. 17: "...constituyen modalidades del Sistema Educativo Nacional aquellas opciones organizativas y/o curriculares de la educación común, dentro de uno o más niveles educativos, que procuran dar respuesta a requerimientos específicos de formación y atender particularidades de carácter permanente o temporal, personales y/o contextuales, con el propósito de garantizar la igualdad en el derecho a la educación y cumplir con las exigencias legales, técnicas y pedagógicas de los diferentes niveles educativos. En el Art. 42 expresa: "La Educación Especial es la modalidad del Sistema Educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema. Se rige por el principio de inclusión educativa y brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común".

¿Qué significa hablar de una gestión curricular inclusiva?

El enunciado o la lectura de textos y normativas no son suficientes para encarnar los cambios deseados tendientes a la inclusión; las diferentes representaciones de las que todos somos portadores modelan el accionar en las instituciones. De esta manera, estos condicionantes operan a la manera de reglas que enmarcan la situación, que suponen una toma de posición respecto del modo particular de pensar y abordar la realidad escolar institucional.

Sandra Nicastro (2006) Propone volver la mirada allí donde está la experiencia, es decir sobre la enseñanza, centrándose en el análisis de las barreras para el aprendizaje: En este sentido, el modelo la inclusión reclama a todo el Sistema Educativo una transformación de las prácticas y de los escenarios que caracterizaron lo escolar desde una perspectiva más tradicional y que aún no logra ni termina de instalarse. Ello nos conducirá a reconfigurar nuestras prácticas y construir lo que Mariana Maggio (2012) define como enseñanza poderosa: “La enseñanza poderosa mira en perspectiva, es decir promueve la innovación y el cambio:” Pensamos en una escena educativa donde se dé flexibilidad en las formas en que la información es presentada, en los modos en que los estudiantes responden o demuestran sus conocimientos y habilidades, y en la manera en que son motivados y se comprometen en sus propios aprendizajes. Se promueve así la necesidad de diseñar apoyos que permitan el acceso al aprendizaje, potenciando la tarea de la enseñanza. Este encuadre de referencia busca revisitar el hacer pedagógico, desde una mirada crítica, analítica y reflexiva, desplazando el centro de la escena del “problema del que no aprende” al desafío que se nos presenta a los educadores de ser los responsables de garantizar una educación de calidad para todos.

El enfoque de la diversidad en la educación

Siguiendo a Rebeca Anijovich en su libro “Gestionar una escuela con aulas heterogéneas” (2016) se planteará que:

“Este enfoque supone un nuevo modo de mirar a las escuelas, a sus actores y a los procesos de enseñanza y aprendizaje a la luz de valores democráticos.” (p.23)

La autora se aboca a definir el término “enfoque,” aporte sumamente importante para la presente investigación ya que dará una orientación sobre la actitud de los docentes frente a las distintas realidades de sus estudiantes.

Según la Real Academia Española en su versión digital la palabra enfoque hace referencia a:

“Enfoque: acción de enfocar.

Enfocar:

1. Hacer que la imagen de un objeto producida en el foco de una lente se recoja con claridad sobre un plano u objeto determinado.
2. Centrar en el visor de una cámara fotográfica la imagen que se quiere obtener.
3. Proyectar una haz de luz o de partículas sobre un determinado punto.
4. Dirigir la atención o el interés hacia un asunto o problema desde unos supuestos previos, para tratar de resolverlos acertadamente.”

Si bien todas las definiciones propuestas por la Real Academia Española hacen referencia a un recorte de la realidad, es la cuarta definición, la que será de importancia para el presente trabajo. Se debe tener en cuenta que un enfoque en las ciencias sociales se refiere a un conjunto de supuestos teóricos y valores a través de los cuales se interpretan fenómenos observados con un sentido determinado. El término enfoque también está relacionado a los aspectos metodológicos de una investigación.

Rebeca Anijovich, en el texto mencionado anteriormente, realiza el siguiente análisis en relación a la definición de enfoque:

“...Encontramos (en la definición) la mención a un problema y la intención de resolverlo. Podemos decir, entonces, que un enfoque educativo es un modo de mirar un problema educativo, desde un marco teórico, ideológico y metodológico que permite comprenderlo, y a partir de esa comprensión, diseñar estrategias para abordarlo.”(p.24.)

Las aulas heterónomas planteadas por Anijovich en su obra, son aquellas donde se plantea un correlato didáctico para responder a las necesidades educativas de la diversidad de alumnos con que cuentan. La autora, desarrolla la dimensión teórica y la interacción con las prácticas en este contexto. En cuanto al fundamento teórico, refiere a varios autores que se han explayado en la temática, con especial interés, por ejemplo en Tomlinson y Heacox, quienes centraron su trabajo en el abordaje de una variedad de

estrategias para ser utilizadas en lo que ellos denominan “instrucción diferenciada.” En estos aportes se reconoce la diversidad de estilos de aprendizajes, tipos de inteligencias e intereses. También se pueden identificar aportes orientados al tratamiento de conceptos como equidad, homogeneidad y diversidad

Aunque mucho se ha dicho y escrito en torno al valor que tiene una escuela abierta a la diversidad, sigue siendo necesario interpelarnos acerca de las representaciones colectivas que se tejen respecto de la construcción de ese “otro” diferente. Podríamos entonces preguntarnos: ¿quiénes son esos “otros” diferentes? Probablemente se trate de los que no son como “nosotros”, en un modelo de comparación y diferencia que responde a construcciones sociales modeladas a partir de patrones de normalidad pre-establecidos. Esos “otros” estarán así pensados bajo condiciones que los engloban en colectivos definidos, por ejemplo, unidos por estar en situación de discapacidad, perdiendo toda singularidad.

Desde esta perspectiva, la diferencia no es vivida como posibilidad, como otra forma de ser y de sentir con derecho a la existencia, sino, desde una mirada negativa, como resta, como carencia o dificultad. Así situados, el diagnóstico se convertirá en la marca, en la señal, en la etiqueta, el sujeto es lo que no tiene, es su deficiencia; se lo ubica en un colectivo, establecido según técnicas de estandarización y de diagnóstico, que borran y desdibujan su identidad. El sujeto y la discapacidad serán entonces una sola entidad. De este modo, aparece con claridad cómo la “normalidad” se construye colectivamente, dejando de ser un estatus fijo y determinado, que se establece de diferentes modos: como mayoría, como convención, como modelo enunciado por la autoridad.

Desde sus orígenes, los diferentes sistemas educativos se constituyeron y consolidaron bajo el discurso de la homogeneidad, donde aquellas diferencias fueron negadas; un sistema educativo con clara pretensión de formar sujetos idénticos, sosteniendo que todos aprenden lo mismo, en el mismo momento, y llegan al mismo resultado. En este contexto, aquellos sujetos que no respondían a lo preestablecido, a la “norma”, eran separados de la mayoría y educados en circuitos diferenciados, generando situaciones de marginación y exclusión, creándose así sistemas educativos paralelos.

Si bien se implementaron diversos modelos, en todos ellos se marcó con énfasis el déficit y las dificultades de los que aprenden, generalmente a través de “mediciones” y comparaciones entre sujetos. Como ya señalamos, la diversidad, lejos de considerarse un valor y un elemento enriquecedor aparece en dichos modelos, como un factor que obstaculiza y que debe ser eliminado. Es así que en las personas en situación de discapacidad, los diagnósticos médicos se constituyeron en los rectores del quehacer pedagógico, delimitando “pronósticos educativos” en el marco de modelos médico-biologicistas. Repensando las prácticas a partir del modelo social. Para comprender mejor los procesos educativos en relación con la inclusión debemos remitirnos, aunque sea muy someramente, a la evolución histórica de las concepciones sobre la discapacidad.

Dado el desarrollo teórico precedente y las posturas de los diferentes pensadores presentadas, es importante aclarar el concepto de inclusión educativa que se considerará en la presente investigación, y que se infiere del análisis especulativo, dando lugar a un concepto de elaboración propia:

La inclusión educativa se entenderá como una actitud frente al hecho educativo, que considera la complejidad como punto de partida del proceso de enseñanza, entendiendo la diversidad como complementaria y enriquecedora de la realidad. Dicha actitud requiere compromiso ético y un estudio responsable de cada una de las particularidades de la comunidad educativa para, lograr un “todo” donde puedan desplegarse y se pongan en valor las singularidades en pos del pleno desarrollo personal y el bien común.

Existen otros factores, además de los diferentes paradigmas, que influyen en el concepto de inclusión educativa y las prácticas que este implica. Entendemos por factores a aquellos elementos que pueden condicionar una situación, volviéndose los causantes de la evolución o transformación de los hechos. Un factor es lo que contribuye a que se obtengan determinados resultados al caer sobre él la responsabilidad. Hay muchas acepciones diferentes para el término factor y mientras algunas de ellas se aplican a las diferentes ciencias (tanto en la matemática como en la biología o en la estadística), otras se aplican al lenguaje, a los estudios sociales, etc. Normalmente, en su opción más genérica, el término factor significa el elemento que

tiene como objetivo la generación de resultados. La existencia de un factor de cambio o de acción puede darse espontáneamente o no, voluntaria o involuntariamente, de modo medible o no.

En el ámbito escolar existen numerosos factores que repercuten directamente en la interacción del proceso de la enseñanza y el aprendizaje; según el Comité Mixto de la Organización Internacional del Trabajo y la Organización Mundial de la Salud (OIT / OMS. 1984), éstos factores consisten en:

Interacciones entre, por una parte, el trabajo, el medio ambiente y las condiciones de organización, y por el otro, las capacidades del trabajador, sus necesidades, su cultura y su situación personal fuera del trabajo, todo lo cual, a través de percepciones y experiencias, pueden influir en la salud, el rendimiento y la satisfacción en el trabajo.(P. 3). Podemos pensar en los factores que favorecen o no la inclusión educativa: las ideas de conceptos tan básicos y transversales al proceso educativo como son el concepto de persona, enseñanza, aprendizaje, diversidad, dignidad o inclusión. Las experiencias vividas en la trayectoria educativa propia del educador, y el momento histórico personal y social en el que se educa, su formación: o el paradigma desde el que se posiciona frente a la educación: paradigma conductista, cognitivo o histórico social.

CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO

La investigación realizada es exploratoria, descriptiva y transversal, ya que no se propone explicar, sino explorar una problemática, que relaciona el concepto de inclusión educativa según su análisis bibliográfico con aquellos paradigmas, factores o condiciones que influyen a su interpretación por parte de los docentes de la Escuela Secundaria N°82 “Liga de los Pueblos Libres”.

El estudio realizado plantea un trabajo de campo de corte transversal, implicando la recolección de datos en un momento determinado.

El tipo de diseño construido acorde con el problema, remite a la aplicación de una estrategia general metodológica de tipo cualitativa, la cual implica privilegiar la inducción analítica, la generación de teoría y la singularidad de los hallazgos.

Se toma como referencia la lógica dialéctica, entendiendo la construcción de conocimiento como un proceso complejo y en permanente movimiento que apunta a la reflexividad crítica. Las concepciones teóricas no se encuentran disociadas de la empírea, sino que forman parte de un proceso recursivo de ida y vuelta, un movimiento en espiral que combina obtención y análisis de información, intentando elaborar teoría a partir de los datos obtenidos en la realidad.

Cabe aclarar que al tomar como parámetro la lógica cualitativa, se plantea un lugar particular para el investigador que no significa un ‘pararse fuera’ de lo que va a ser conocido. Sino que supone partir de la necesaria compenetración por parte de quién investiga, en la realidad a conocer. Es decir, de la subjetividad e implicación del investigador deviene parte de la construcción del conocimiento.

La investigación posee como unidad de estudio a los profesores de la Escuela Secundaria N°82 “Liga de los Pueblos Libres,” nucleados en distintas áreas, según saberes relacionados del curriculum: Ciencias Sociales, Comunicación, Estético Expresivas, Exactas y Ciencias Naturales.

El universo o población estudiados está constituido por todos los docentes que se desempeñan en la Escuela Secundaria N°82 “Liga de los Pueblos Libres,” Paraná, provincia de Entre Ríos, tomando como unidad de análisis a dos profesores por área curricular.

El punto de partida de presente estudio está constituido por una muestra intencional, en función de la problemática investigada, de dos docentes por cada área curricular. Los criterios de selección fueron los siguientes: profesores de distintas materias y áreas curriculares correspondientes, con disímil antigüedad en la docencia y en el desempeño de su tarea en la Escuela Secundaria N°82 “liga de los Pueblos Libres.”

En relación a la técnica de recolección de datos, la entrevista semiestructurada se constituye en el principal instrumento a tal fin, ya que la investigación se propone indagar acerca de los paradigmas, factores o condiciones que influyen en la interpretación del concepto de inclusión educativa, desde el relato que construyen sobre sus prácticas los propios docentes.

Si bien se realizaron preguntas que sirven como disparadores respecto a los puntos que resultan de interés abordar, la técnica permite adaptarse a la singularidad de cada entrevistado y conserva un amplio margen de libertad tanto para responder como para repreguntar.

Se tomaron intencionalmente cada una de las entrevistas en la escuela con el fin de observar: la dinámica institucional al momento de concretar el encuentro, el espacio físico disponible, el lenguaje corporal del entrevistado y aquellos emergentes que constituyeron parte del encuentro. De este modo se pudo obtener información a partir de la observación directa, tales como: descripciones del contexto, de los participantes involucrados y de los entrevistados.

Se seleccionó el método comparativo constante. Una de las ventajas de este método consiste en que permite sistematizar los pasos a seguir para la creación de teoría de manera cualitativa, mediante un dispositivo que permite entrelazar los momentos de recogida del dato, su análisis e interpretación. Para ello, trabaja de forma dialéctica, espiralada, a través de comparaciones sucesivas entre el campo y la teoría.

El método comparativo constante aporta además herramientas para trabajar con la subjetividad del investigador, que no sólo es reconocida sino aceptada como una parte constitutiva de la investigación.

María Teresa Sirvent (2005) propone un procedimiento práctico de algunos pasos para el desarrollo del proceso de categorización. Cabe aclarar que dichas instancias no son procesos mentales aislados sino que implican una interacción constante, un movimiento continuo en donde su desarrollo va permitiendo modificaciones a lo largo del análisis. A continuación se detallan los pasos sólo a los fines de organizar la presentación:

1°- Transcripción de todos los materiales empíricos disponibles (entrevistas, observaciones) en un registro a tres columnas, a saber: registro, comentarios y análisis.

La columna de registro se completa con la transcripción de los observables que se han recogido con la técnica de observación, o bien con la entrevista en su totalidad (preguntas y respuestas). La segunda columna (comentarios) está destinada a la expresión de la subjetividad del investigador, es el lugar en donde se consignan las reacciones, emociones, preconcepciones, sensaciones, valoraciones que le suscita la realidad indagada. Esta explicitación colaborará luego con el proceso de entramado entre sus significaciones y las que surjan del campo en estudio. La columna de análisis se comienza a completar a partir del tercer paso.

2°- Lectura intensiva de los materiales recogidos de la realidad. En este caso: entrevistas. El objetivo apunta a realizar una visión de conjunto que permita un posterior proceso de categorización.

3°- Seguidamente se reconocen los temas recurrentes, identificando las categorías o grupos de categorías -son los conceptos que se van reconociendo- que se repiten con mayor frecuencia a partir del análisis de los emergentes en la tercer columna.

4°- Se procede a la comparación de los incidentes contenidos en cada ficha buscando elementos comunes y/o diferentes. En este proceso, es común encontrar atributos diferentes entre los incidentes de una misma categoría, por ejemplo, pueden ser: causas, condiciones, consecuencias, dimensiones, tipos, procesos de la misma. Estos nuevos conceptos, de menor nivel de abstracción, son las propiedades de las categorías y suelen constituirse como sus características.

5°- Por último, se realiza la escritura de pequeños memorándums -memorias teóricas- donde se registran los avances que se van obteniendo en la teorización. Habrá categorías que se podrán agrupar en otras más amplias y comprensiva. Es decir, pueden integrarse en conceptos más abarcativos y de mayor nivel de abstracción; constituyéndose así ejes de relaciones que nuclean a las categorías menores. (P. 4-7)

Este proceso comparativo se detiene cuando se llega a la saturación teórica de las categorías, esto es, cuando los datos analizados ya no producen información adicional.

CAPÍTULO 4: PRESENTACIÓN, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE DATOS

A continuación, se presenta el material recogido en el trabajo de campo. Se transcriben textualmente las entrevistas realizadas a ocho profesores pertenecientes a las distintas Á Curriculares, dos correspondientes a cada área: Ciencias Sociales, Estético-Expresivas, Exactas y Naturales, Comunicación.

Para su exposición se eligió exhibir el análisis y estudio comparativo constante que se hace del material obtenido en las entrevistas. Se consideró relevante realizar este tipo de exposición ya que permite cumplir con el requisito de presentar el material empírico recogido y, a la vez, evidencia el proceso de análisis realizado.

La dinámica del análisis comparativo constante se desarrolla en tres columnas. En la primera columna, denominada registro: se transcriben los materiales empíricos obtenidos a partir de las entrevistas (preguntas, respuestas y observaciones). La segunda columna corresponde a los comentarios: está destinada a la expresión de la subjetividad del investigador, es el lugar en donde se consignan las sensaciones, apreciaciones, preconceptos y valoraciones que le suscita al investigador la realidad indagada. La última columna corresponde al análisis: es donde se identifican los temas emergentes a partir de la lectura intensiva del material recogido, éstos son señalados y se les coloca una categoría y/o etiqueta.

Presentación de las Entrevistas

| ENTREVISTA N° 1 | | |
|---|---|---|
| Profesora de Historia | | |
| Área Ciencias Sociales | | |
| REGISTRO | COMENTARIOS | ANÁLISIS |
| <u>Edad</u> : 36 años. | A la materia Formación | Su título docente |
| <u>Antigüedad en la docencia</u> : 7 años y 1 mes | Ética y Ciudadana la dictan como docentes profesores de Historia y Filosofía, así | es profesora de Historia, los que la habilita a |

| | | |
|---|---|---|
| <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 7 años.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Historia/ Formación Ética y Ciudadana</p> <p><u>Registro de información:</u> La entrevista se realizó en el edificio escolar, propiamente en la sala de profesores, durante una tarde de clases (por lo tanto en la sala no se encontraban otros docentes); la sala no es tan espaciosa, pero tiene capacidad para unas quince personas, una mesa amplia en el centro y sillas a los lados, con pizarrones y carteleras a ambos lados; en el frente, una amplia ventana con vista a la calle.</p> <p>La reunión se realizó en un ambiente tranquilo y distendido, se contestaron las preguntas realizadas con detalle, sin ser una entrevista extensa, pero sí con muy buena predisposición e interés.</p> | <p>como profesores a fines a esas áreas, ya que no existe en la zona el profesorado específico.</p> | <p>desempeñarse en la materia Formación Ética y Ciudadana.</p> |
| <p>- ¿Dónde estudió el profesorado?</p> <p>En UADER, Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales, que funciona en el edificio de la Escuela Normal de Paraná.</p> | | <p>El Profesorado de Historia tiene mucha trayectoria, ya que desde hace varios años se</p> |

| | | |
|--|----------------------------------|--|
| <p>Estudié de más grande, ya que muy joven tuve mis hijos.</p> | | <p>dictaba en el “Instituto de Profesorado,” Institución de enseñanza superior terciaria que se incorporó a la reciente UADER.</p> |
| <p>- Durante su formación en el profesorado, ¿Se planteaba la noción de inclusión educativa? Sí, fue una concepto que después de la ley de Educación Nacional (N° 26.206 del año 2006) comenzó a despertar mucho interés y a ser un concepto muy importante en el profesorado.</p> | | <p>Recibió capacitación en relación a inclusión educativa.</p> |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación? Desde la postura en que la Educación es un derecho esencial para las personas, que es una herramienta de movilidad social y de “liberación”, que permite acortar la brecha de posesión de capital cultural y en muchos casos material. Una herramienta que permite ayudar a un sujeto pensante, a ser libre en la toma de decisiones y que ayuda a construir un proyecto de vida.</p> | | <p>Esta perspectiva entiende a la educación como un derecho esencial.</p> |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión</p> | <p>Se observa claridad en un</p> | <p>Concepto de</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>educativa?</p> <p>Entiendo que es una forma de educar teniendo en cuenta el contexto, las diferentes capacidades y habilidades así como también aquellas barreras intelectuales y físicas que tiene un estudiante.</p> | <p>concepto de inclusión que se acerca al posicionamiento teórico propuesto en el presente estudio.</p> | <p>inclusión educativa.</p> |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula?</p> <p>La principal es la adaptación curricular, en cuanto a contenidos, también la flexibilización del tiempo y el formato y soporte en que presento los contenidos. La paciencia, la comprensión y la empatía considero que es primordial. He realizado proyectos para estudiantes “repitentes” para que sigan sosteniendo su trayectoria en la institución.</p> | <p>Identifica prácticas inclusivas específicas.</p> | <p>Se detallan prácticas inclusivas, adaptación curricular, flexibilización de los tiempos, adaptaciones de acceso a los contenidos. Coeducación. También otros factores: actitudes necesarias para generar el aprendizaje y estrategias de trabajo.</p> |
| <p>- En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas?</p> <p>Se construyen con acompañamiento y sugerencias de los directivos, asesor</p> | | <p>Construcción de prácticas inclusivas: asesoramiento del equipo</p> |

| | | |
|---|---|--|
| <p>pedagógico, con lineamientos acordes a cada situación de los estudiantes y por medio de un acuerdo transversal de todos los docentes.</p> | | <p>directivo, adecuación a la realidad de cada alumno, acuerdos del equipo docente.</p> |
| <p>- ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar? Descripción de imágenes, actividades que impliquen trabajar con materiales concretos (como maquetas), material sin costo para aquellos estudiantes que no tienen recursos económicos, presentación del contenido en formato audiovisual, proyectos específicos que tienen que ver con la experimentación, salidas y prácticas de campo, desdoblamiento de consignas, evaluación del proceso y los avances.</p> | <p>Estrategias didácticas y recursos pedagógicos.</p> | <p>Facilitadores: descripción de imágenes, manipulación de material concreto, reciclaje, experimentación, uso de material audiovisual, salidas educativas, desdoblamiento de consignas. Evaluación de proceso.</p> |
| <p>- ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales)? Si, influyen principalmente el proyecto institucional, y los valores personales en las prácticas inclusivas. Así como</p> | | <p>Otros factores: valores personales. Proyecto institucional La realidad social donde se encuentra la escuela que</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>el entorno social donde se educa. La mayoría de los estudiantes viven en situación de vulnerabilidad, esto hace que la tarea educativa se vea limitada en alguna medida, por situaciones que en muchos casos no corresponden al ámbito educativo, pero que inciden en forma directa en él (como es la deficiencia en alimentación e higiene, violencia, falta de acompañamiento de la familia o un adulto responsable de referencia por ejemplo.)</p> | | <p>presenta algunas barreras para la inclusión.</p> |
|--|--|---|

ENTREVISTA N° 2
Profesor de Filosofía
Área Ciencias Sociales

| | | |
|--|---|---|
| <p><u>Edad:</u> 34 años.</p> <p><u>Antigüedad en la docencia:</u> 4 años</p> <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 4 años.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Filosofía</p> <p><u>Registro de información:</u> La entrevista se realizó en el edificio escolar, en la oficina de preceptoría, durante una tarde de clases; en un momento entre dos horas de clases del docente. La sala de preceptoría es una oficina</p> | <p>Es profesor de Ciencias Sagradas. Cuenta con formación filosófico-teológica. Su título está reconocido como título docente para Filosofía.</p> | <p>Título docente con incumbencia para la función que ejerce.</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|--|
| <p>que se encuentra ubicada en la escuela al comenzar el espacio de aulas, cuenta con cuatro escritorios, con sus respectivos equipos de computadoras, armarios, botiquín, y teléfono. La entrevista se realizó en un momento en que los preceptores estaban cumpliendo sus funciones con los estudiantes, por lo tanto no se encontraban en ese espacio.</p> <p>La reunión se realizó en un ambiente tranquilo y distendido, se contestaron las preguntas realizadas y se dio la oportunidad de repreguntar, con muy buena predisposición e interés.</p> | | |
| <p>- ¿Dónde estudió el profesorado?</p> <p>En el Instituto Fons Vitae.</p> <p>- Repregunta:</p> <p>¿Qué institución es?</p> <p>Es un Instituto de Profesorado, de Educación terciaria, público de gestión privada, administrado por el arzobispado de Paraná, con título oficial, reconocido por el Consejo General de Educación.</p> <p>- Repregunta:</p> <p>¿Cuál es el título con el que egresan los estudiantes?</p> <p>El título es el de profesor en Ciencia Sagrada, ya que en el instituto se</p> | | |

| | | |
|---|--|---|
| <p>enseña Teología y Filosofía, la Filosofía da herramientas racionales para entender la Teología. En una primera etapa, hasta la última reforma educativa el título era profesor en Ciencia Religiosa y Filosofía, de doble implicancia, por eso es que en el sistema educativo provincial (de Entre Ríos) los profesores de Ciencia Sagrada tienen reconocimiento como docente para Filosofía.</p> | | |
| <p>- Durante su formación en el profesorado, ¿Se planteaba la noción de inclusión educativa? Sí, en las materias pedagógicas se nos hizo referencia a la inclusión educativa y la necesidad de la misma.</p> | | <p>Recibió capacitación en relación a la inclusión educativa.</p> |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación? Desde el realismo. - Repregunta: ¿Cuál es la implicancia del realismo en la educación? El realismo ve a la persona como un ser compuesto por el binomio alma-cuerpo, cuerpo material y alma espiritual con facultades propias que son la inteligencia, voluntad y libertad; y éstas características que la hacen única. La educación será la herramienta que</p> | | <p>Nombra una postura teórica propia de la Filosofía.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| <p>posibilitará a cada persona perfeccionar sus capacidades, que se encuentran en potencia, y orientarlas hacia su objeto (en la voluntad el Bien y en la inteligencia la Verdad)</p> | | |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión educativa? Entiendo por inclusión educativa al modelo de aprendizaje que se busca lograr en los educandos, sobre todo en los más vulnerables, para que a través de una determinada forma de enseñar; accedan a una educación de calidad.</p> | <p>Entiende a la inclusión como una perspectiva modelo.</p> | <p>Relaciona el concepto de inclusión con el de vulnerabilidad social.</p> |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula? Sí. Solo mencionaré dos prácticas. Las tutorías grupales y las inteligencias múltiples.</p> | <p>Prácticas inespecíficas en relación a la inclusión.</p> | <p>Menciona dos estrategias pedagógicas.</p> |
| <p>- En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas? La construcción o planificación de las prácticas educativas inclusiva las elaboro a través de los siguientes pasos: introducción, propósito, producto, tiempo y el material.</p> | <p>Hace referencia a las partes de su planificación, deja plasmada por escrito en ellas una práctica.</p> | <p>La construcción de las prácticas inclusivas las realiza según los siguientes pasos: introducción, propósito, producto, tiempo y el material.</p> |
| <p>- ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar?</p> | | |

| | | |
|---|--|--|
| <p>Marta Giglio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repregunta: - ¿Quién es ella? ¿Por qué la considerás como una facilitadora de la inclusión? <p>Marta Giglio de Furlán es una especialista en educación argentina, que ha dedicado su estudio y experiencia para realizar aportes que permiten entender la esencia y el fin de la educación. Es una facilitadora de la inclusión porque ayuda a entender el fin de la educación para todas las personas sin importar su condición.</p> | <p>Nombró una Licenciada en Ciencias de la Educación referente en la temática para él.</p> | <p>Facilitadores: el aporte teórico.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales? Evidentemente el contacto con la institución educativa, todos los que integran “ad intra” y “ad extra”, facilitan las prácticas educativas inclusiva. | | <p>Otros factores: comunidad educativa</p> |
| <p>ENTREVISTA N° 3 Profesora de Artes Visuales Área Estético - Expresivas</p> | | |
| <p><u>Edad:</u> 42 años.</p> | | <p>Título docente con incumbencia</p> |

| | | |
|---|--|-----------------------------|
| <p><u>Antigüedad en la docencia:</u> 10 años</p> <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 9 años.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Artes Visuales</p> <p><u>Registro de información:</u> La entrevista se realizó durante la tarde, en el edificio escolar, en una de las aulas, donde la entrevistada realiza su tarea docente; una vez finalizada la jornada escolar del curso donde ella tenía clase; ya que ese día, dichos estudiantes terminaban su jornada ochenta minutos antes de finalizada la jornada escolar, por lo tanto el aula se encontraba vacía. El espacio es amplio y bien iluminado, se encontraba ordenado (teniendo en cuenta que los alumnos hacía pocos minutos habían finalizado su jornada escolar) ya que la docente se encarga, junto con sus estudiantes, de dejar el espacio en buenas condiciones antes de finalizar la clase. El aula en general, es una construcción relativamente nueva, con sus paredes y pizarrones en buenas condiciones, excepto algunas manchas y escrituras en la pared, que se acumulan con los años por la falta</p> | | para la función que ejerce. |
|---|--|-----------------------------|

| | | |
|---|----------------------------|--|
| <p>de mantenimiento. El mobiliario también se encuentra en buenas condiciones y es el necesario para desarrollar las clases con comodidad, se destacan en el aula algunos carteles y láminas confeccionados por los mismos alumnos con sus profesores, o realizadas por los alumnos y maestros de la escuela primaria, con quienes se comparte el edificio. La escuela primaria desarrolla su actividad durante la mañana.</p> <p>La entrevista fue amena, la docente manifestó interés en la temática y contesto las preguntas realizadas con muy buena disposición.</p> | | |
| <p>- ¿Dónde estudió el profesorado?</p> <p>En el I.E.S. (Actual UADER)</p> <p>Repregunta:</p> <p>¿Cuál es el significado de la sigla I.E.S.?</p> <p>Es la abreviación de Instituto de Educación Superior, que después pasó a formar parte de la Universidad Autónoma de Entre Ríos.</p> | | <p>El Instituto de Educación Superior de Entre Ríos, surgió principalmente para la formación docente, una vez creada la Universidad Autónoma de Entre Ríos, se incorpora a ella.</p> |
| <p>- Durante su formación en el</p> | <p>En los docentes que</p> | <p>No recibió</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>profesorado, ¿Se planteaba la noción de inclusión educativa?</p> <p>No. No se planteaba la idea de inclusión educativa, sí, muchos formadores compartían con los estudiantes la necesidad de que todos los alumnos deben ser educados, pero la formación teórica era bastante selectiva y no respondía a la diversidad de alumnos.</p> | <p>cursaron el profesorado hace más años, no es tan común que les hayan planteado la noción de inclusión educativa.</p> | <p>formación sobre la noción de inclusión educativa. Se comienza a vislumbrar un interés en la temática.</p> |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación?</p> <p>Era más que nada conductista en casi todas las cátedras.</p> | <p>También es muy común la postura conductista en quienes fue más remoto el curso de profesorado.</p> | <p>Identifica una teoría del aprendizaje, el conductismo.</p> |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión educativa?</p> <p>La inclusión es la adaptación del contenido y los métodos de enseñanza a la condición de cada alumno o grupo de alumnos.</p> | | <p>Relaciona el concepto de inclusión educativa a lo curricular.</p> |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula?</p> <p>Intento proponer contenidos significativos que fomenten la colaboración e interacción con sus pares. Ejemplo: la creación de trabajos de composición utilizando materiales reciclados que se compartirán con todos sus compañeros. También la creación de dibujos inspirados en "su" realidad</p> | <p>Sus prácticas educativas inclusivas corresponden al concepto de inclusión que propone.</p> | <p>Prácticas inclusivas específicas: Aprendizaje significativo. Aprendizaje colaborativo.</p> |

| | | |
|---|---|--|
| dónde la opinión y ayuda del compañero son valoradas y aprovechadas. | | |
| - En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas? Las prácticas inclusivas se construyen a partir del análisis de la realidad en la que se encuentra inmerso ese alumno o grupo de alumnos, la institución y la comunidad a la que pertenece. Con el objetivo de que los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje y que cada uno tenga la posibilidad de aportar lo mejor de sí. | En esta respuesta se observa la arista social y contextual del concepto de inclusión educativa. | Construcción de las practicas inclusivas a través del diagnóstico de la realidad institucional y personal de los estudiantes |
| - ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar? Algunos de los facilitadores que he intentado poner en práctica en el aula son: el sentido de pertenencia. Colaboración entre pares y también multidireccional. Trato igualitario. Respeto hacia lo nuevo y diferente. | Identificación con la comunidad educativa. Aspectos emocionales y de relación entre pares. Cooperación. | Facilitadores: sentido de pertenencia, aprendizaje colaborativo, respeto, trato igualitario. |
| - ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales.? Sin duda la experiencia de vida y los | | Otros factores: experiencia de vida. Valores. Características institucionales. La formación, continúa y adecuada a los |

| | | |
|---|--|---|
| <p>valores que nos fueron inculcados por nuestra familia mientras crecíamos, son unos de los factores más influyentes a la hora de las prácticas educativas. Las características institucionales pueden ser reformadas y adaptadas a los valores del grupo humano que intenta llevar a cabo esas prácticas inclusivas. No dejo de lado la importancia de la formación, que debe ser continúa y adecuada a los tiempos actuales.</p> | | <p>tiempos actuales.</p> |
| <p>ENTREVISTA N° 4 Profesor de Educación Física Área Estético - Expresivas</p> | | |
| <p><u>Edad:</u> 41 años.</p> <p><u>Antigüedad en la docencia:</u> 12 años</p> <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 5 años.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Educación Física</p> <p><u>Registro de información:</u> La entrevista se realizó en el edificio escolar, en la oficina de preceptoría, antes de comenzar la jornada escolar, el entrevistado propuso el encuentro una hora antes de comenzar su tarea,</p> | | <p>Título con incumbencia para la función que ejerce.</p> |

| | | |
|--|------------------------------|------------------------|
| <p>ya que en ese horario la institución ya se encuentra en funciones con el comedor escolar.</p> <p>La sala de preceptoría es una oficina que se encuentra ubicada en la escuela al comenzar el espacio de aulas, cuenta con cuatro escritorios, con sus respectivos equipos de computadoras, armarios, botiquín, y teléfono. La entrevista se realizó en este espacio dado que el entrevistado además de dar clases de Educación Física durante la mañana, a la tarde cumple el rol de precepto. Dado el horario, en el lugar no se encontraban más personas que el entrevistado, y la entrevistadora, en los otros espacios, miembros del equipo directivo que estaban de turno acompañando las actividades concernientes al comedor escolar, personal de maestranza y de comedores escolares, así como los alumnos que asisten a dicho espacio de almuerzo. .</p> <p>La predisposición a responder fue muy buena, aunque en algunos casos hubo que reformular las preguntas para ayudar a su comprensión. El trato fue muy ameno y relajado facilitando la interacción.</p> | | |
| <p>- ¿Dónde estudió el</p> | <p>Instituto Superior de</p> | <p>El Instituto de</p> |

| | | |
|--|-------------------------|---|
| <p>profesorado?</p> <p>Estudí en el ISEF</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repregunta: - ¿Qué es el ISEF? <p>Es el Instituto de Educación Física “César Vásquez” de Santa Fe. Uno de los institutos de profesorado de Educación Física más antiguos de la zona.</p> | <p>Educación Física</p> | <p>Educación Física fue creado en 1960 con apoyo de la provincia de Santa Fe y del gobierno nacional.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Durante su formación en el profesorado, ¿Se planteaba la noción de inclusión educativa? <p>Sí. En muchas materias y actividades planteadas durante mi formación como profesor de Educación Física se trataba de inculcar el concepto de inclusión, ya que el deporte tiene una característica especial y es favorecer la inclusión en muchos aspectos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repregunta - ¿De qué forma considerás que la Educación Física favorece la inclusión? <p>Cuando uno realiza actividad física, o practica un deporte dentro de un campo de juego, durante ese momento se acaban las diferencias sociales o de creencias.</p> <p>Además muchos chicos que no se destacan en las materias teóricas o</p> | | <p>Recibió capacitación en relación a la inclusión educativa.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>tienen dificultades para el estudio, sí son muy buenos en Educación Física, esto le brinda posibilidades que en otros aspectos no las tendrían.</p> | | |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación? Desde un punto de vista inclusivo. Igualdad de oportunidades.</p> <p>- Repregunta</p> <p>- ¿Cuál podrías nombrar como ejemplo? Como te dije antes, enseñándonos que todos los chicos tienen posibilidad de expresión con su cuerpo, aún aquellos que presentan dificultades físicas o en su inteligencia.</p> | <p>No nombra una postura teórica.</p> | <p>Identifica a la educación como herramienta para potenciar las capacidades de todas las personas.</p> |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión educativa? Que nadie quede afuera desde este sistema educativo y todos tengan igualdad de acceso a la educación.</p> | <p>Es una idea general, no concepto propiamente dicho.</p> | <p>Noción del concepto de inclusión educativa.</p> |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula? Dar la misma calidad de contenidos a todos los alumnos, brindando las mejores herramientas que se les puede dar.</p> <p>- Repregunta</p> <p>- ¿De qué manera ponés en práctica esta idea? Trato de enseñar de la misma manera</p> | <p>Generalización. Propone la igualdad de contenidos.</p> | <p>No nombra prácticas inclusivas.</p> |

| | | |
|---|---|---|
| <p>a todos los alumnos, sin hacer diferencias.</p> | | |
| <p>- En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas? Se construyen con un estado presente en todo aspecto. Y en base a un diagnóstico real y consciente.</p> | <p>No especifica.</p> | <p>Construcción de las prácticas educativas: participación y compromiso del Estado.</p> |
| <p>- ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar? Facilidad al acceso de las nuevas tecnologías, flexibilidad en los horarios.</p> <p>- Repregunta</p> <p>- ¿Por qué consideras éstos facilitadores? ¿Podrías mencionar otros? Existen muchos facilitadores, creo que le tecnología y la posibilidad de reducción de horarios para algunos alumnos pueden significar un mayor rendimiento académico.</p> | <p>Facilitadores para la inclusión escasos.</p> | <p>Facilitadores: Acceso a herramientas tecnológicas, modificación de la carga horaria de alumno.</p> |
| <p>- ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales? Por supuesto que las características</p> | | <p>Otros factores: las características de la escuela, la experiencia de vida y los valores personales del</p> |

| | | |
|---|--|---|
| de la institución, la experiencia de vida personal y los valores influye en mis práctica inclusiva | | docente. |
| <p>ENTREVISTA N° 5 Profesora de Física y Química Área Exactas y Naturales</p> | | |
| <p><u>Edad:</u> 35 años.</p> <p><u>Antigüedad en la docencia:</u> 14 años</p> <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 4 años.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Química, Física y Físico - Química</p> <p><u>Registro de información:</u> La entrevista se realizó en la oficina del área Orientación y Tutoría, en un día escolar en que el equipo de personas que llevan a cabo ese rol no cumplía funciones en la escuela, y era un espacio accesible y tranquilo para poder dialogar. La oficina es un pequeño espacio, pero acogedor, preparado para desarrollar las reuniones con los alumnos, padres y profesores. Es un lugar que se logró dividiendo en una porción reducida del laboratorio,</p> | | <p>Titulación necesaria para la función que ejerce.</p> |

| | | |
|--|--|--|
| <p>con entrada independiente al mismo y una ventana hacia la calle, próxima a las oficinas de dirección de la escuela y los baños. Cuenta con un escritorio con cuatro sillas, computadora con su mesa correspondiente y una silla así como armarios y estanterías.</p> <p>Se realizó la entrevista durante la jornada escolar, pero una hora antes de que la docente comience su horario de trabajo.</p> <p>La profesora respondió todas las preguntas realizadas, se mostró muy interesada en la temática y reflexiva en sus respuestas.</p> | | |
| <p>- ¿Dónde estudió el profesorado?</p> <p>Estudí el profesorado en UADER, en los inicios de la universidad, cuando hubo una importante reforma en los planes de estudio.</p> | <p>UADER es la Universidad Autónoma de Entre Ríos.</p> | <p>La Universidad Autónoma de Entre Ríos fue creada en el año 2000 e incorporó en su oferta académica los institutos terciarios, de profesorado de la provincia.</p> |
| <p>- Durante su formación en el profesorado, ¿Se planteaba la noción de inclusión educativa?</p> <p>No. Durante mi formación en el profesorado no recibí formación sobre</p> | | <p>No recibió formación sobre la noción de inclusión educativa.</p> |

| | | |
|--|---|--|
| <p>inclusión educativa, no era una temática que se tenga en cuenta.</p> | | |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación? Se pensaba la educación desde la postura que el docente enseñaba y los alumnos aprendían.</p> | <p>Característica propia del conductismo.</p> | <p>Identifica una teoría del aprendizaje, conductismo.</p> |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión educativa? Es una educación dónde se garantiza mediante adecuaciones de estrategias y de contenidos, que todos los estudiantes aprendan, atendiendo las particularidades de cada uno de ellos.</p> | | <p>Noción de inclusión educativa.</p> |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula? - Enseñar mediante juegos - Evaluación con juegos - Experimentación para enseñar contenidos teóricos mediante la práctica. - Adecuación de contenidos prioritarios basándome en los NAP.</p> | <p>Estrategias metodológicas creativas.</p> | <p>El juego como estrategia de aprendizaje. Priorización de contenidos. Aprendizaje por experimentación.</p> |
| <p>- En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas? Yo planifico anualmente incorporando actividades y estrategias de este tipo, pero más que nada la planificación es diaria, porque es un prueba y error, dónde se cambian las estrategias a</p> | | <p>Las prácticas educativas se construyen teniendo en cuenta la flexibilidad en la planificación, posibilidad de</p> |

| | | |
|---|--|---|
| diario. | | adaptación. |
| - ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar? Charla con el alumno, observación del desempeño del alumno, charla con el acompañante pedagógico del alumno si lo tiene, etc. | Nombra al equipo de profesionales que cooperan con la escuela, acompañante pedagógico. | Facilitadores: diálogo, comunicación con el acompañante pedagógico. |
| - ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales)? Si la ayuda institucional es clave para poder llevar a cabo una inclusión. | | Otros factores: características institucionales |
| <p>ENTREVISTA N° 6 Profesora de Matemática, Física y Cosmología Área Exactas y Naturales</p> | | |
| <p><u>Área Exactas y Naturales</u></p> <p><u>Edad:</u> 41 años.</p> <p><u>Antigüedad en la docencia:</u> 19 años</p> <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 9 años.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Matemática</p> <p><u>Registro de información:</u></p> | Título múltiple, profesorado en matemática, física y cosmología. | Título acorde al rol que desempeña. |

| | | |
|---|--|--|
| <p>La entrevista se realizó en el edificio escolar, en la biblioteca y sala de informática lugar sin presencia de alumnos en ese momento ya que se desarrollaba la jornada escolar. La biblioteca y sala de informática se encuentra en un lugar distante de las aulas, sobre el frente de la escuela y en paralelo al comedor y salón de usos múltiples. Es un espacio compartido con la escuela primaria, bien ventilado. Con un pizarrón, escritorio y las mesas de computadoras puestas enfrentadas en una fila en el centro del aula; algunas mesas tienen instaladas las computadoras y otras no, ya que no se cuenta con tantas máquinas; al mobiliario de la sala lo completan los armarios y estantes de la biblioteca (que en ese momento todavía estaban acomodándose por una mudanza reciente) y las sillas que se ocupan para trabajar en las computadoras.</p> <p>La entrevista se realizó en un clima distendido, con voluntad para contestar las preguntas y buena disposición aunque con una pequeña condición en el tiempo, por la disponibilidad de la docente que ya había cumplido con su tarea escolar.</p> | | |
|---|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| <p>- ¿Dónde estudió el profesorado?</p> <p>Estudí en el Instituto Nacional del Profesorado de Paraná. Hasta ese momento yo había vivido y estudiado en Nogoyá, mi ciudad natal.</p> | <p>En la actualidad este instituto pasó a ser Universidad Autónoma de Entre Ríos.</p> | <p>Estudió en el “Instituto de Profesorado,” Institución de enseñanza superior terciaria que se incorporó a la reciente UADER cuando la misma fue creada en el año 2000.</p> |
| <p>- Durante su formación en el profesorado, ¿Se planteaba la noción de inclusión educativa?</p> <p>No, en mi época de estudiante no se hablaba de inclusión educativa.</p> | | <p>No recibió formación sobre inclusión educativa.</p> |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación?</p> <p>La postura teórica desde la cual a nosotros se nos formó fue el conductismo, no escuché en ese momento otras corrientes.</p> | | <p>Identifica una teoría del aprendizaje, conductismo.</p> |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión educativa?</p> <p>Entiendo que la inclusión educativa busca garantizar la educación para todos, sin desigualdad ni discriminación para que todos puedan aprender.</p> | | <p>Noción de inclusión educativa.</p> |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone</p> | | |

| | | |
|---|--|---|
| <p>en acción en el aula?</p> <p>Trato de que todos trabajen de una u otra forma los mismos contenidos, tratando de buscar el bienestar y la inclusión de todos los integrantes de esa comunidad educativa.</p> <p>- Repregunta:</p> <p>- ¿De qué manera tratás que todos trabajen los mismos contenidos?</p> <p>Enseño los mismos temas para todos los alumnos de un mismo nivel.</p> | <p>Generaliza la respuesta.</p> | <p>No nombra prácticas inclusivas.</p> |
| <p>- En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas?</p> <p>Mis prácticas educativas las planifico según cada alumno, según la característica institucional, sé planifican con poco acompañamiento de parte del equipo pedagógico y mayormente sobre la jornada educativa.</p> | <p>Señala poca colaboración de las personas encargadas de participar de manera colaborativa en la planificación de las prácticas inclusivas.</p> | <p>Construcción de las prácticas educativas: necesidad de acompañamiento del equipo pedagógico de la institución.</p> <p>Flexibilidad y adaptación según la realidad.</p> |
| <p>- ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar?</p> <p>Los facilitadores para la inclusión es la buena predisposición de estos alumnos sobre la adquisición de los nuevos aprendizajes, la paciencia y el</p> | <p>Reconoce facilitadores para la inclusión relacionados con la actitud del alumno.</p> | <p>Facilitadores: la actitud del alumno: buena predisposición, paciencia y respeto.</p> |

| | | |
|---|--|---|
| <p>respeto que la mayoría tiene hacia el docente y el resto de la clase y contar con un acompañante nos ayuda a conocer más sobre lo que cada alumno puede dar.</p> | | <p>Acompañante pedagógico.</p> |
| <p>- ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales? Si hay muchos factores que influyen en estas prácticas inclusivas, la institución, la familia, los acompañantes, el tiempo destinado en la enseñanza.</p> <p>- Repregunta:</p> <p>- ¿A qué te referís con el tiempo destinado a la enseñanza?</p> <p>Muchas veces, principalmente en esta escuela n°82 se interrumpe el normal dictado de clases por diferentes situaciones, principalmente la falta de agua o luz; o actividades extra áulicas, además de las medidas de fuerza docente como paros o asambleas, así como de transporte; y los días institucionales y feriados. Todas estas situaciones hacen que sea muy difícil la continuidad pedagógica, perjudicando gravemente la</p> | | <p>Otros factores: características de la institución educativa, la familia de los estudiantes, interrupción de la continuidad pedagógica.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| enseñanza. | | |
| <p>ENTREVISTA N° 7 Profesora de Inglés Área Comunicación</p> | | |
| <p><u>Edad:</u> 27 años.</p> <p><u>Antigüedad en la docencia:</u> 2 años y 4 meses.</p> <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 7 meses.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Lengua Extranjera. Inglés.</p> <p><u>Registro de información:</u> La entrevista se realizó en el edificio escolar, en la sala de profesores, antes de que inicie la tarde de clases, durante el horario de comedor (por lo tanto en la sala no se encontraban otros docentes.) La profesora vive en una localidad vecina a Paraná y por una cuestión de horarios de transporte llega casi una hora antes a su lugar de trabajo, por lo tanto; en ese momento se acordó realizar la entrevista. La sala de profesores no es tan espaciosa, pero tiene capacidad para unas quince personas, una mesa</p> | <p>Profesora suplente en la escuela, pero que ha reemplazado a varios profesores de manera consecutiva y continuada en la institución.</p> | <p>Estudiante avanzada, a fin a la función desempeñada.</p> |

| | | |
|---|--|--|
| <p>amplia en el centro y sillas a los lados, con pizarrones y carteleras a ambos lados; en el frente, una gran ventana con vista a la calle.</p> <p>La reunión se realizó en un ambiente sereno y relajado, se contestaron las preguntas realizadas con buena predisposición e interés.</p> | | |
| <p>- ¿Dónde estudió el profesorado?</p> <p>Estudio en el Instituto Superior New Start D-130 de Paraná.</p> | <p>Instituto Superior de Profesorado y Traductorado de Ingles.</p> | <p>El Instituto New Start comenzó su actividad en la formación de profesionales competentes en la lengua inglesa en el año 1995 con la creación del Traductorado Literario y Técnico Científico de Inglés. Y desde el año 2005 como Instituto de formación docente al incorporar la carrera de Profesorado de Inglés de Nivel Inicial Primario y</p> |

| | | |
|---|---|---|
| | | Secundario |
| <p>- Durante su formación en el profesorado, ¿Se plantea la noción de inclusión educativa?</p> <p>Si, durante mi formación docente recibí mucha formación sobre la inclusión educativa, siendo prácticamente un eje transversal en el estudio.</p> | | Recibió formación sobre inclusión educativa. |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación?</p> <p>Desde el constructivismo, enfocándose en la participación activa del alumno.</p> | La profesora cursó el profesorado hace poco tiempo y el constructivismo es una corriente con auge en la época actual. | Menciona una teoría del aprendizaje, el constructivismo. |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión educativa?</p> <p>Es la capacidad de aumentar la participación de los alumnos dentro de la comunidad educativa, proporcionándoles todo lo necesario, ya sea desde programas adecuados a sus capacidades como el ambiente apropiado en el cual puedan desenvolverse para alcanzar el éxito.</p> | | Noción de inclusión educativa. |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula?</p> <p>La participación de todos los alumnos, la motivación tanto personal como grupal, los programas con flexibilizaciones, o la enseñanza de ciertos conceptos para favorecer la</p> | | Prácticas inclusivas específicas. motivación, flexibilización curricular, actividades que |

| | | |
|--|--|---|
| <p>inclusión, como por ejemplo, lengua de señas, concepto de diversidad e inclusión, destacar las cualidades de todos los alumnos, aplicar la teoría de las inteligencias múltiples para enseñar, etc.</p> | | <p>favorezcan la expresión a través de las inteligencias múltiples. Formación en valores y herramientas que favorecen la inclusión.</p> |
| <p>- En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas? Adecuando las actividades a cada dificultad de aprendizaje, brindándoles ayuda más personalizada si la necesitan, o enseñando algunos temas, siempre y cuando sea posible, incluyendo los tres idiomas por así decirlo, inglés-castellano-lengua de señas, por ejemplo los números, entre otras cosas. Este año, tengo la experiencia de tener un alumno sordo entre los estudiantes de la escuela</p> | <p>Relaciona la inclusión con dificultades de aprendizaje.</p> | <p>Las prácticas inclusivas se construyen a través de adecuaciones curriculares, seguimiento personalizado del proceso de aprendizaje.</p> |
| <p>- ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar? Pienso en los recursos tecnológicos, el trabajo de manera conjuntas con los tutores, acompañantes pedagógicos y colegas, así como también las capacitaciones docentes sobre</p> | | <p>Facilitadores: trabajo en equipo, capacitación, formación pertinente.</p> |

| | | |
|---|----------------------------|--|
| diferentes dificultades, trastornos, etc. | | |
| <p>- ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales? Sí, definitivamente creo que el apoyo de la institución es fundamental. También creo que las experiencias, creencias y valores personales pueden influir en cómo uno actúe frente a éstos casos, pero si hay un buen equipo educativo promoviendo la inclusión y "tirando para el mismo lado" como quien diría, se puede alcanzar una correcta educación inclusiva.</p> | | <p>Otros factores: acuerdo institucional, postura personal, trabajo en equipo.</p> |
| <p>ENTREVISTA N° 8 Técnica Maestra Mayor de Obras Área Comunicación</p> | | |
| <p><u>Edad:</u> 52 años.</p> <p><u>Antigüedad en la docencia:</u> 5 años</p> <p><u>Antigüedad en la escuela:</u> 5 años.</p> <p><u>Espacio curricular:</u> Educación Tecnológica. Dibujo Técnico</p> | <p>Título habilitante.</p> | <p>No tiene título docente.</p> |

| | | |
|---|----------------------------|-----------------------|
| <p><u>Registro de información:</u></p> <p>La entrevista se realizó en el salón de usos múltiples (SUM) que funciona en la escuela como salón de actos y sala de conferencias, comedor y a veces también como sala de proyecciones, gimnasio y aula.</p> <p>Este espacio es amplio, con capacidad para unas 300 personas sentadas con techos altos y varias puertas y ventanas que lo hacen bien iluminado. En su interior se encuentra la cocina y un pequeño depósito, sobre los cuales hay un altillo. Habitualmente se encuentran armadas mesas plegables con sus respectivos bancos, para el comedor donde se brinda el desayuno, almuerzo y merienda de los alumnos de la escuela primaria y secundaria que comparten el edificio.</p> <p>La entrevista se realizó durante la jornada escolar, en un momento donde el salón no era ocupado.</p> <p>La entrevistada ya había finalizado su jornada de trabajo y contestó todas las preguntas realizadas muy amablemente y con mucha tranquilidad.</p> | | |
| <p>- ¿Dónde estudió el</p> | <p>Escuela Nacional de</p> | <p>La E.E.T. N° 1</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>profesorado?</p> <p>Soy Maestro Mayor de Obras, recibida en la ENET N°1.</p> | <p>Educación Técnica (en la actualidad la escuela es EET: Escuela de Educación Técnica) N°1 "General Francisco Ramírez."</p> | <p>"General Francisco Ramírez", tiene una oferta académica, en el ciclo básico, con prácticas pre-profesionales y un ciclo superior de cuatro años de duración, donde el alumno egresa con el título de:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Maestro Mayor de Obras. ▪ Técnico en Electrónica. ▪ Técnico Mecánico Electricista. ▪ Técnico en Computación. <p>Dicha titulación permite dar clases en la escuela secundaria.</p> |
| <p>- Durante su formación en el profesorado, ¿Se planteaba la noción de inclusión educativa?</p> | | <p>Sin formación específica en la temática.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| <p>No, durante mi formación no se planteó la idea de inclusión educativa.</p> | | |
| <p>- ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación? Desde una mirada global y técnica.</p> <p>- Repregunta</p> <p>- ¿Qué significa “una mirada global y técnica”? Significa que se aborda la enseñanza en toda su complejidad, teniendo en cuenta todas sus partes, todos sus componentes; para poder así dar respuesta a las cuestiones o problemas que plantea.</p> | <p>Características propias de ámbito técnico. Respuesta general.</p> | <p>Sin puntualizar un marco teórico”</p> |
| <p>- ¿Qué entiende por inclusión educativa? Educar a todos por igual. Logrando que aprendan los contenidos. Buscando diferentes recursos-herramientas.</p> | | <p>Noción de inclusión educativa general.</p> |
| <p>- ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula? Trato de lograr el aprendizaje con ejemplos de la vida cotidiana. Y trabajos acorde al grupo áulico. Ya que no todos son iguales.</p> | <p>Recursos didácticos generales. Conceptos aplicados a situaciones de la vida cotidiana.</p> | <p>Aprendizaje significativo.</p> |
| <p>- En relación a la pregunta anterior, ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas? Las prácticas inclusivas se construyen con la observación, la oralidad, tareas</p> | | <p>Construcción de prácticas educativas inclusivas a través del</p> |

| | | |
|---|--------------------------------------|---|
| <p>manuales y recreativas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Repregunta - ¿Cómo se desarrollarían las prácticas inclusivas? <p>Se desarrollarían prestando atención a la situación de los alumnos y dialogando con ellos para conocerlos, para así poder formular actividades que den respuestas a sus inquietudes o necesidades.</p> | | <p>conocimiento del grupo de alumnos.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar? <p>El facilitador más importante y que en necesario generar para lograr la inclusión educativa es hacer hincapié en valores y el respeto.</p> | | <p>Facilitadores: valores personales.</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales)? <p>Considero que las familias deben acompañar al estudiante en su formación. No las redes sociales u otros medios. Fortalecer los vínculos familia escuela.</p> | <p>Cuestiona las redes sociales.</p> | <p>Otros factores: acompañamiento familiar.</p> |

Análisis e interpretación de los datos de las entrevistas

El método comparativo constante permite agrupar en una síntesis las respuestas brindadas por los entrevistados en función de las categorías de mayor relevancia para la investigación, reflejando así las diferentes definiciones, posturas e implicancias que manifiestan los docentes al momento de relatar su práctica profesional. A su vez, durante el desarrollo del proceso de análisis el método comparativo constante permite integrar conceptos e ir aumentando los niveles de abstracción, posibilitando de este modo elaborar teoría a partir de los datos.

En función de este proceso, y con el objetivo de desarrollar un abordaje que posibilite ir creciendo en el orden de abstracción; a continuación, se presentan ejes de análisis que agrupan las categorías consideradas de mayor relevancia para la investigación.

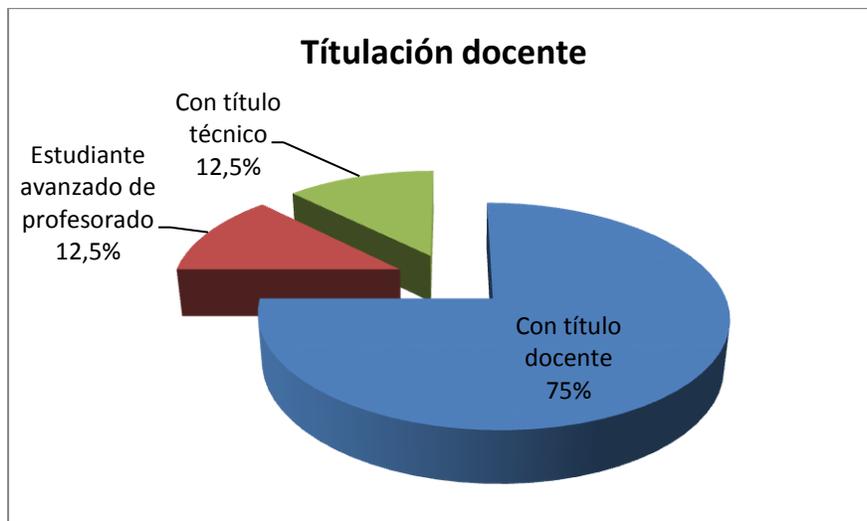
Ejes para el análisis

Se establecieron ejes para el análisis, que tienen que ver con las preguntas realizadas en las entrevistas, a saber: titulación y antigüedad docente, formación inicial, concepto de inclusión, prácticas educativas inclusivas y los factores que influyen en las mismas. Estos ejes se nutren tanto de las categorías surgidas del análisis comparativo, obtenidas a partir del trabajo con el material empírico, como así también de lo presentado teóricamente en marco teórico precedente. Ambas instancias se retroalimentan y aportan aspectos significativos para abordar el problema de investigación.

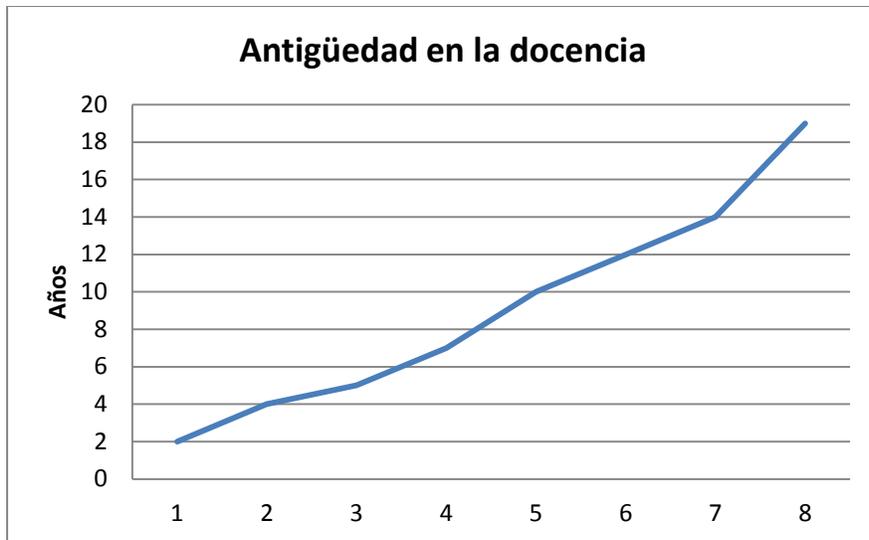
En función de cada uno de los ejes establecidos se congregan las categorías que se encuentran vinculadas, y que surgieron en relación a los objetivos de la investigación; como así también, aquellas que han aparecido con mayor recurrencia entre los entrevistados y que debido a esta característica se tornan significativas.

Titulación y antigüedad docente

Son varios los aspectos que se pueden inferir del análisis de los datos obtenidos en la entrevista. La muestra de docentes entrevistados se realizó según el criterio: dos profesores por áreas. Las áreas agrupan varios espacios curriculares, teniendo en cuenta el campo del saber al que se abocan: Área Ciencias Sociales, Área Ciencias Exactas y Naturales, Área Estético – Expresivas y Área Comunicación. Dos representantes de cada área, hicieron un total de ocho entrevistados que fueron seleccionados según su disposición y posibilidad de coordinación de tiempo y lugar para desarrollar la entrevista. Se logró una muestra representativa de la diversidad de personas que conforman el plantel docente. Del grupo entrevistado seis personas (E 1¹; E 2; E 3; E 4; E 5; E 6) cuentan con título docente, mientras que una es estudiante avanzada del profesorado de inglés (E 7) y otra es técnica (E 8), habilitada para dar clases con título supletorio. Las edades, así como los años de experiencia laboral son bien variados, desde los dos años y medio (E 7) de experiencia hasta los diecinueve años (E 6).

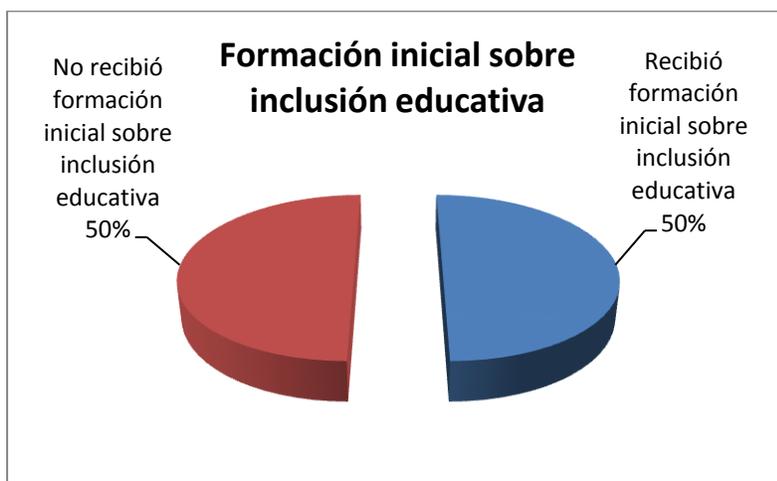


¹ La inicial "E" corresponde a la palabra entrevistado, el número que sigue a la inicial corresponde al número de orden el cuadro de presentación de la entrevistas.



Noción de inclusión educativa en la formación inicial docente

El primer indicador que se puede considerar tiene que ver con la formación inicial de los docentes en los institutos de profesorado, específicamente en relación a la noción de inclusión educativa como parte de la misma. En este sentido, la mitad de los docentes entrevistados (E 1; E 2; E 4; E 7) manifestaron que durante su formación inicial se planteaba la noción o el concepto de inclusión educativa como parte de la misma, mientras que la mitad de los entrevistados manifestaron lo contrario (E 3. E 4; E 5; E 6; E 8.)



En este sentido es necesario hacer un análisis desde una perspectiva histórica ya que, como se detalla en el marco teórico, si bien el concepto de inclusión siempre estuvo vinculado a la educación, empezó a convertirse en un eje transversal de la misma después que la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó por consenso la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el año 2006, mismo año en que se debatió y promulgó la Ley de Educación Nacional N° 26.206 vigente hasta la actualidad. Este posicionamiento requiere la construcción de un sistema educativo que, a diferencia de modelos integracionistas donde solo algunos eran elegidos, albergue a todos por igual. Por lo tanto, y como se deduce de las respuestas en las entrevistas, es un factor común que a aquellos docentes que recibieron su formación inicial más reciente en el tiempo, se les haya planteado la noción de inclusión educativa, mientras que quienes estudiaron en los institutos de formación docente hace más tiempo no se hayan vinculado con el concepto. También se debe aclarar que quien cumple función docente con formación técnica tampoco ha, conocido en su momento de preparación el concepto de inclusión educativa.

Postura teórica preponderante durante la formación inicial docente

El otro punto a analizar tiene que ver con la postura teórica desde la que se propuso la formación docente inicial a cada profesor. En relación a este aspecto, no todos los docentes supieron identificar la postura teórica predominante desde la cual recibieron su preparación en el profesorado:

- Tres de ellos coincidieron en que recibieron formación desde la perspectiva de la teoría conductista (E 3; E 5, E 6) para la cual el aprendizaje consiste en los cambios relativamente permanentes que ocurren en el comportamiento de una persona como resultado de la experiencia, señala que lo principal en el ser humano, es saber lo que hace. Para el conductismo lo fundamental es observar cómo se manifiestan los individuos, cuáles son sus reacciones externas y sus conductas observables ante la influencia de estímulos durante sus procesos de aprendizaje y adaptación.

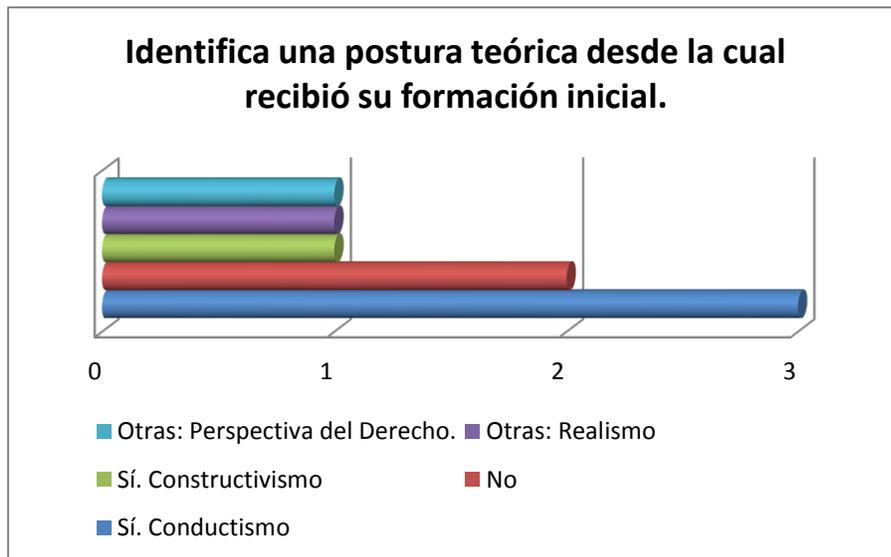
-Una profesora (E 7) dio cuenta que su formación teórica fue orientada por la teoría constructivista, la cual considera al sujeto como un ser activo en el proceso de su desarrollo cognitivo, le interesa cómo el ser humano procesa la información, de qué

manera los datos obtenidos a través de la percepción se organizan de acuerdo a las construcciones mentales que el individuo ya posee como resultado de su interacción con las cosas.

-Mientras que otro profesor (E 2) consideró como postura teórica desde la cual recibió su formación inicial a una escuela filosófica: el realismo. El realismo es una doctrina de pensamiento que afirma que la existencia objetiva de los objetos que percibimos a través de nuestros sentidos es independiente del propio ser percibido. En relación a la educación, se puede mencionar como consecuencia de éstas ideas al “realismo pedagógico,” que aplica los postulados del realismo al ámbito educativo. Surgió en el Siglo XVII y supuso una notable transformación en el terreno de la educación. Esta nueva corriente demanda el conocimiento de las cosas y no sólo de la palabra como había sido hasta el momento. La educación realista es aquella que se basa en la formación humana, el dominio del mundo exterior, y de la superioridad del conocimiento de los fenómenos naturales y de los hechos sociales; existen diferentes orientaciones: humanista (social didáctica empirista) y disciplinaria. Utiliza el método de la inducción: observación, evidencia, análisis, síntesis y la comprobación; basado en el entendimiento según el estudio de la Teología Natural, Antropología y la Cosmología.

-Por otro lado, otra de las personas entrevistadas (E 1) identificó una visión diferente, la perspectiva de derecho, mencionada recientemente en la *Resolución 0920/19 CGE*, en el “*Marco Conceptual y Fundamentación*” de su *Anexo I*: “Garantizar la inclusión de todos/as los/as alumnos/as en edad escolar”... “...se sostiene en las normas legales nacionales y provinciales que dan cumplimiento a los derechos garantizados”...”Éstos ámbitos definen y establecen a la educación como un derecho constitutivo de las personas, recuperan el sentido de la educación y el conocimiento como bien público, y como derecho personal y social, garantizados por el Estado,” (P4). Identificó a la Educación como un derecho esencial para las personas, una herramienta de movilidad social y de “liberación” que permite acortar la brecha de posesión de capital cultural y en muchos casos material. Una herramienta que permite ayudar a un sujeto pensante a ser libre en la toma de decisiones y que ayuda a construir un proyecto de vida.

-En los últimos dos casos los profesores (E 4, E 8) no pudieron dar cuenta de la postura teórica preponderante desde la cual recibieron su formación inicial. Tampoco puede inferirse una postura teórica determinada a partir de lo que aportaron con sus respuestas en cuanto a las prácticas y estrategias de la enseñanza.



Se puede agregar a este análisis que quienes coincidieron en una misma postura teórica en su formación inicial fueron las docentes del área exacta y naturales. También se puede deducir que fueron las docentes que más años hacía que cursaron sus estudios iniciales de profesorado quienes pudieron afirmar con claridad la postura teórica preponderante desde la que se posicionaron sus formadores: el conductismo.

Concepto de inclusión educativa

El análisis del concepto de inclusión educativa nos permite aproximarnos a una cuestión central abordada por la presente investigación, los paradigmas desde los cuales se mira este concepto, que encuadran a su concepción. Una de las primeras formas de aproximarse al paradigma educativo que subyace al concepto de educación, es saber que se entiende por “inclusión educativa,” en este sentido, entendemos a la educación inclusiva como la posibilidad a acceder a una educación de calidad que respete las diferentes capacidades, característica y necesidades educativas de los

estudiantes. Los profesores entrevistados compartieron la formulación de este concepto desde su postura personal definiendo la inclusión en los siguientes términos:

- (E 1) *“Entiendo que es una forma de educar teniendo en cuenta el contexto, las diferentes capacidades y habilidades así como también aquellas barreras intelectuales y físicas que tiene un estudiante”.*

Esta aproximación al concepto de inclusión educativa puede considerarse dentro del paradigma cognitivo. La teoría cognitiva determina que aprender constituye la síntesis de la forma y contenido recibido por las percepciones, las cuales actúan en forma relativa y personal en cada individuo, y que a su vez se encuentran influidas por sus antecedentes, actitudes y motivaciones individuales. El aprendizaje a través de una visión cognitivista es mucho más que un simple cambio observable en el comportamiento. La profesora entrevistada pone el acento en el estudiante al referirse a sus habilidades y a las barreras que puedan presentarse para aprender, además considera los antecedentes plantados por este paradigma al referirse al contexto.

- (E 5) *“Es una educación dónde se garantiza mediante adecuaciones de estrategias y de contenidos, que todos los estudiantes aprendan, atendiendo las particularidades de cada uno de ellos”.*

Se plantea la inclusión educativa como la posibilidad de adecuar el objeto y el método de enseñanza a los diversos modos de aprendizaje para conseguir que los estudiantes accedan a los conocimientos. Da importancia a los métodos de enseñanza. Tiene mayor relevancia el sujeto y el contexto en que dicho aprendizaje se realiza, estas características son notables en el paradigma cognitivo, al tener en cuenta al sujeto y sus condiciones personales, pero da un paso más y agrega notas del paradigma sociocultural cuando mira aspectos contextuales de la institución escolar, más específicamente de la planificación docente, como es la metodología o estrategias de enseñanza. Pone en consideración variables más amplias y no responsabiliza solo al que aprende respecto de su aprendizaje.

- (E 2) *“Entiendo por inclusión educativa al modelo de aprendizaje que se busca lograr en los educandos, sobre todo en los más vulnerables, para que a través de una determinada forma de enseñar; accedan a una educación de calidad”.*

Este concepto de inclusión educativa pone el acento en el sujeto que aprende, y sobre todo “vulnerable”, lo que ubica a un sujeto en una situación frágil por algún tipo de falta, carencia, herida o daño. Remite la inclusión a un grupo específico, minoritario como en el enfoque integracionista que destina un tipo de educación particular para un grupo minoritario, por ejemplo la educación especial para las personas con discapacidad y la posibilidad de su integración como alguien ajeno a la educación común. Puede observarse más frecuentemente esta perspectiva en un pensamiento positivista basado en un enfoque conductista, el aprendizaje es definido como un cambio observable en el comportamiento, los procesos internos (procesos mentales superiores) son considerados irrelevantes para el estudio del aprendizaje humano ya que estos no pueden ser medibles ni observables de manera directa. Y excluye las posibilidades de diferencias individuales; quienes presentan características fuera de lo esperable, de la norma, queda por fuera del sistema, puede ser incluido en un subsistema aparte. Resulta impensada una educación inclusiva, para todos.

- (E 3) *“La inclusión es la adaptación del contenido y los métodos de enseñanza a la condición de cada alumno o grupo de alumnos”.*

Esta definición, puede ubicarse dentro del paradigma Sociocultural. Para los seguidores de este paradigma el individuo, aunque importante, no es la única variable en el aprendizaje; su historia personal, su realidad, su época histórica, las herramientas que tenga a su disposición, son variables que no solo apoyan el aprendizaje sino que son parte integral de él. Como se expresó anteriormente, en otra definición de los entrevistados, contempla una variable institucional, más específicamente de la planificación docente: los métodos de enseñanza. No sólo el estudiante es responsable de su aprendizaje sino también el docentes, su planificación y allí los métodos que selecciona.

- (E 4) *“Que nadie quede afuera de este sistema educativo y todos tengan igualdad de acceso a la educación”.*

En este caso se relaciona al concepto de inclusión educativa con el de accesibilidad. Se plantea que la inclusión educativa es la posibilidad de “acceder” a una educación de calidad. En este sentido podemos vislumbrar indicios propios de un paradigma de la complejidad donde se plantea la accesibilidad universal a los aprendizajes. En las respuestas de este profesor a las preguntas sobre prácticas inclusivas podremos verificar si hay relación entre el decir y el hacer.

- (E 8) *“Educar a todos por igual. Logrando que aprendan los contenidos. Buscando diferentes recursos-herramientas”.*

- (E 6) *“Entiendo que la inclusión educativa busca garantizar la educación para todos, sin desigualdad ni discriminación para garantizar el aprendizaje”.*

En estas dos definiciones dadas por los profesores se hace una importante analogía del concepto de inclusión educativa con el de igualdad. En relación al concepto de inclusión educativa abordado desde estos términos, y teniendo en cuenta su dimensión social, puede aproximarse al paradigma sociocultural aunque son ideas muy generales sobre la inclusión educativa, sin poder definir las características específicas de la misma.

- (E 7) *“Es la capacidad de aumentar la participación de los alumnos dentro de la comunidad educativa, proporcionándoles todo lo necesario, ya sea desde programas adecuados a sus capacidades como el ambiente apropiado en el cual puedan desenvolverse para alcanzar el éxito”.*

En este concepto se tiene en cuenta la dimensión social del contexto en que se desarrolla el aprendizaje, como refiere el paradigma sociocultural que considera que el desarrollo cognitivo no puede verse separado del desarrollo humano y social. También se acerca al paradigma de la complejidad ya que considera múltiples factores o variables que inciden en el aprendizaje: el estudiante en sí, la planificación docente, el contexto escolar.

Prácticas áulicas inclusivas

En cuanto a las prácticas áulicas inclusivas se detallaron algunas muy generales, pero que en muchos casos no responden a las particularidades de cada estudiante, sino que de manera implícita o también explícita intentan homogeneizar el aprendizaje, algo que en muchos casos puede confundirse con inclusión, por ejemplo:

(E 8) “Trabajos acorde al grupo áulico ya que no todos son iguales”.

(E 4) “Dar la misma calidad de contenidos a todos los alumnos, brindando las mejores herramientas que se les puede dar”.

(E 4) “Trato de enseñar de la misma manera a todos los alumnos, sin hacer diferencias”.

(E 6) “Trato de que todos trabajen de una u otra forma los mismos contenidos, tratando de buscar el bienestar y la inclusión de todos los integrantes de esa comunidad educativa”.

(E 6) “Enseño los mismos temas para todos los alumnos de un mismo nivel”.

Estas respuestas, en relación a sus prácticas áulicas inclusivas, que dieron la mayoría de los entrevistados, no coinciden con la definición que desarrollaron de inclusión educativa, sino más bien con las características teóricas de la formación inicial recibida.

En otros cuantos casos se pudieron identificar prácticas áulicas concretas que favorecen la inclusión educativa:

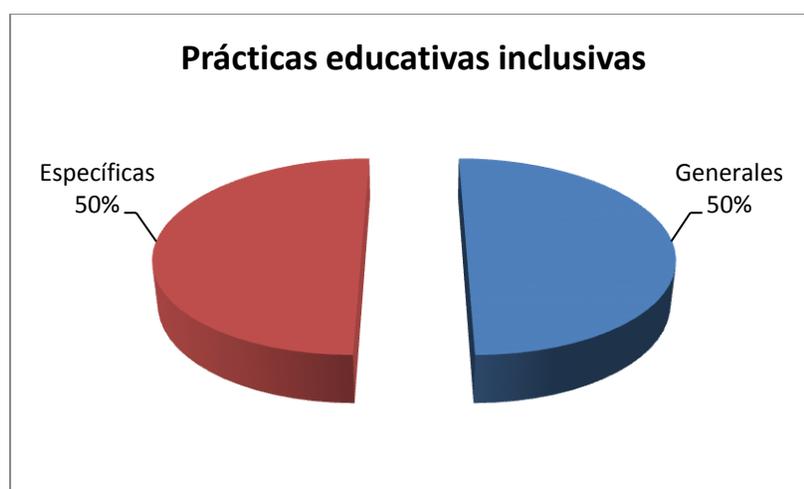
(E 1) “La adaptación curricular, en cuanto a contenidos, también la flexibilización del tiempo y el formato y soporte en que presento los contenidos”.

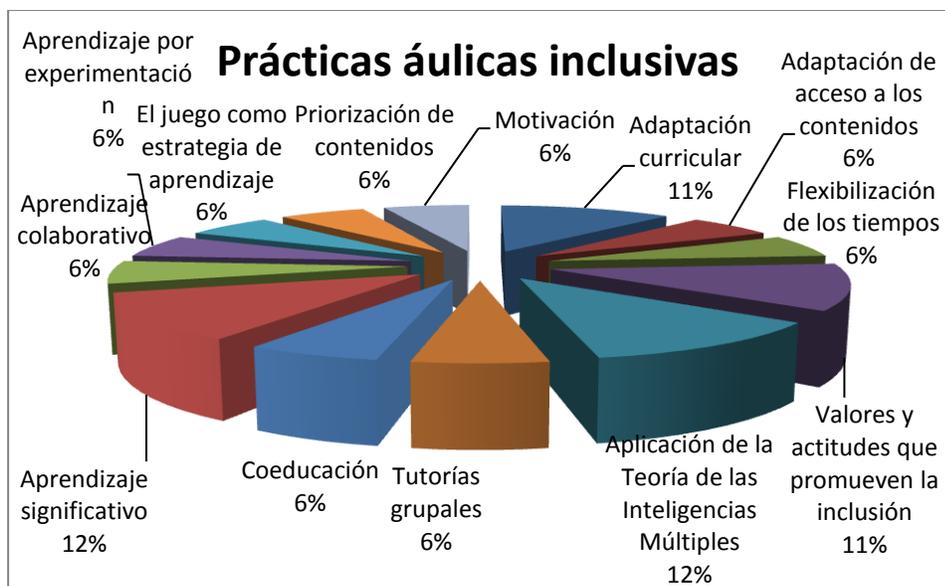
(E 3) *“Intento proponer contenidos significativos que fomenten la colaboración e interacción con sus pares. También la creación de dibujos inspirados en "su" realidad dónde la opinión y ayuda del compañero son valoradas y aprovechadas”.*

(E 7) *“La enseñanza de ciertos conceptos para favorecer la inclusión, como por ejemplo, lengua de señas, concepto de diversidad e inclusión, destacar las cualidades de todos los alumnos, aplicar la teoría de las inteligencias múltiples para enseñar, etc.”.*

(E 5) *“Enseñar mediante juegos Evaluación con juegos. Experimentación para enseñar contenidos teóricos mediante la práctica. Adecuación de contenidos prioritarios basándome en los NAP”.*

Las prácticas áulicas inclusivas nombradas fueron: el aprendizaje colaborativo, por experimentación, significativo, la coeducación, las tutorías grupales, flexibilización de tiempos, adaptación de acceso a contenidos, motivación, el juego como estrategia de aprendizaje y la priorización de contenidos. La adaptación curricular, el aprendizaje significativo, los valores y actitudes que promueven la inclusión y la aplicación de la teoría de las inteligencias múltiples fueron prácticas inclusivas en las que coincidieron varios de los entrevistados. También se nombraron actitudes necesarias para el proceso educativo, a saber: paciencia, comprensión y empatía, diálogo, respeto.





Construcción de las prácticas inclusivas

Acerca de la construcción de las prácticas inclusivas, los entrevistados explicaron los pasos a seguir para la elaboración de las mismas, teniendo especialmente presentes la observación y la adecuación de las propuestas según la realidad de los estudiantes:

(E 8) “Prestando atención a la situación de los alumnos y dialogando con ellos para conocerlos, para así poder formular actividades que den respuestas a sus inquietudes o necesidades”.

(E 6) “Mis prácticas educativas las planifico según cada alumno, según la característica institucional, sé planifican con poco acompañamiento de parte del equipo pedagógico y mayormente sobre la jornada educativa.”

(E 7) “Adecuando las actividades a cada dificultad de aprendizaje, brindándoles ayuda más personalizada si la necesitan.”

(E 2) “La construcción o planificación de las prácticas educativas inclusiva las elaboro a través de los siguientes pasos: introducción, propósito, producto, tiempo y el material.”

(E 3) “Las prácticas inclusivas se construyen a partir del análisis de la realidad en la que se encuentra inmerso ese alumno o grupo de alumnos, la institución y la comunidad a la que pertenece. Con el objetivo de que los estudiantes sean los protagonistas de su propio aprendizaje y que cada uno tenga la posibilidad de aportar lo mejor de sí.”

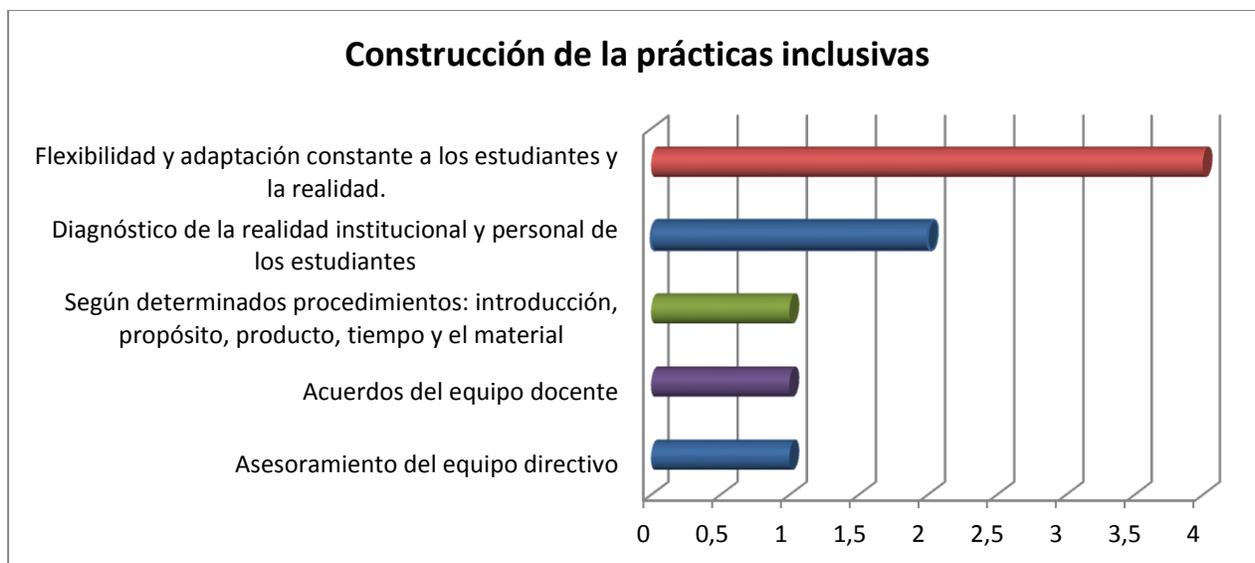
También, en algunas entrevistas, se puso de manifiesto la importancia de la función del equipo directivo y pedagógico, así como la necesidad de re-pensar las prácticas áulicas inclusivas en función las necesidades de los estudiantes:

(E 6) “Mis prácticas educativas las planifico según cada alumno, según la característica institucional, sé planifican con poco acompañamiento de parte del equipo pedagógico y mayormente sobre la jornada educativa”.

(E 1) “Se construyen con acompañamiento y sugerencias de los directivos, asesor pedagógico, con lineamientos acordes a cada situación de los estudiantes y por medio de un acuerdo transversal de todos los docentes”.

(E 5) “Yo planifico anualmente incorporando actividades y estrategias de este tipo, pero más que nada la planificación es diaria, porque es un prueba y error, dónde se cambian las estrategias a diario”.

En algunas respuestas (las menos) no se pudo dar cuenta de la forma en que se construyen las prácticas inclusivas.



Facilitadores para la inclusión

Los facilitadores para la inclusión que los entrevistados nombraron fueron:

(E 1) *“Descripción de imágenes, actividades que impliquen trabajar con materiales concretos (como maquetas), material sin costo para aquellos estudiantes que no tienen recursos económicos, presentación del contenido en formato audiovisual, proyectos específicos que tienen que ver con la experimentación, salidas y prácticas de campo, desdoblamiento de consignas, evaluación del proceso y los avances.”*

(E 4) *“La tecnología y la posibilidad de reducción de horarios para algunos alumnos pueden significar un mayor rendimiento académico”.*

(E 7) *“Los recursos tecnológicos, el trabajo de manera conjuntas con los tutores, acompañantes pedagógicos y colegas, así como también las capacitaciones docentes sobre diferentes dificultades, trastornos, etc.”*

La mayoría de los docentes entrevistados consideró como facilitador a las actitudes y valores que favorecen al proceso educativo, principalmente el respeto, característica que encuadra con el paradigma humanista, el cual propone una serie de ideas y planteamientos de enseñanza con la finalidad de lograr una comprensión más adecuada de la conducta de los alumnos, crear un clima de respeto y dar oportunidad al

estudiante para que logre desarrollar su potencial y alcance así un aprendizaje significativo vivencial en las aulas.

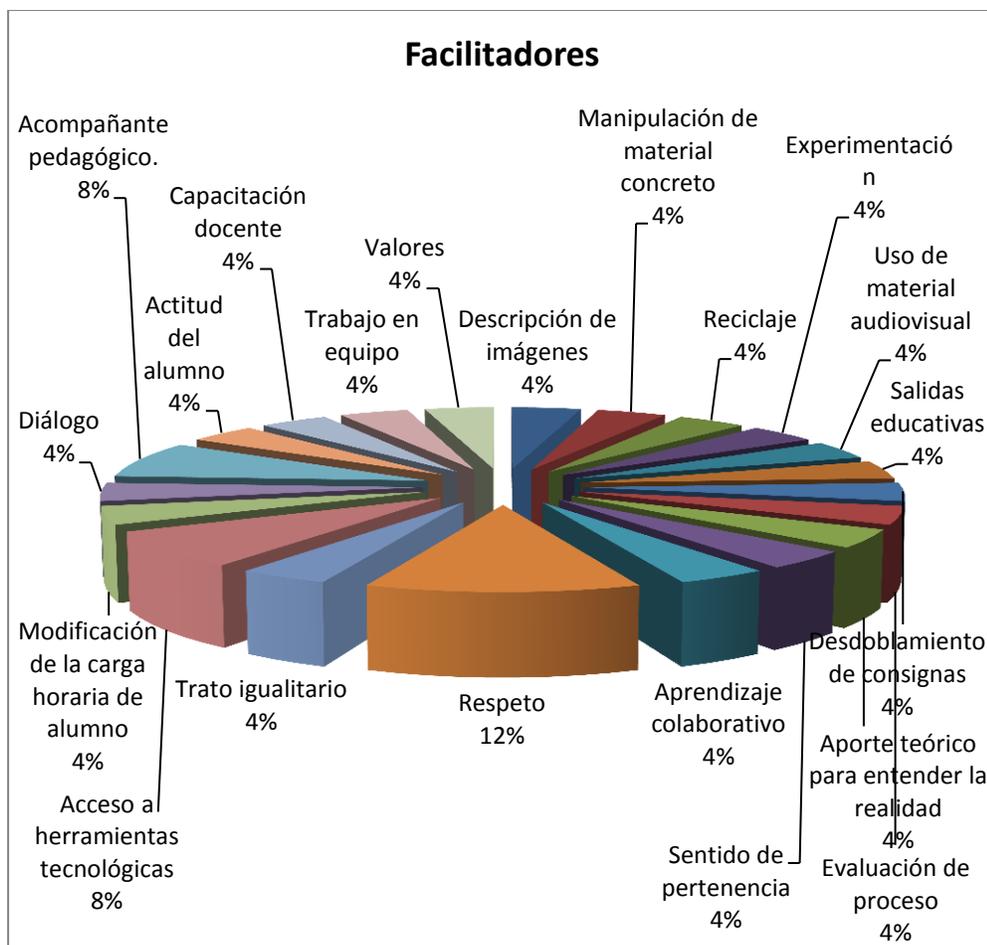
(E 8) “El facilitador más importante y que es necesario generar para lograr la inclusión educativa es hacer hincapié en valores y el respeto”.

(E 6) “Buena predisposición de los alumnos sobre la adquisición de los nuevos aprendizajes, la paciencia y el respeto que la mayoría tiene hacía el docente y el resto de la clase y contar con un acompañante nos ayuda a conocer más sobre lo que cada alumno puede dar”.

(E 5) “Charla con el alumno, observación del desempeño del alumno, charla con el acompañante pedagógico del alumno si lo tiene, etc.”.

(E 3) “Algunos de los facilitadores que he intentado poner en práctica en el aula son: el sentido de pertenencia. Colaboración entre pares y también multidireccional. Trato igualitario. Respeto hacia lo nuevo y diferente.”

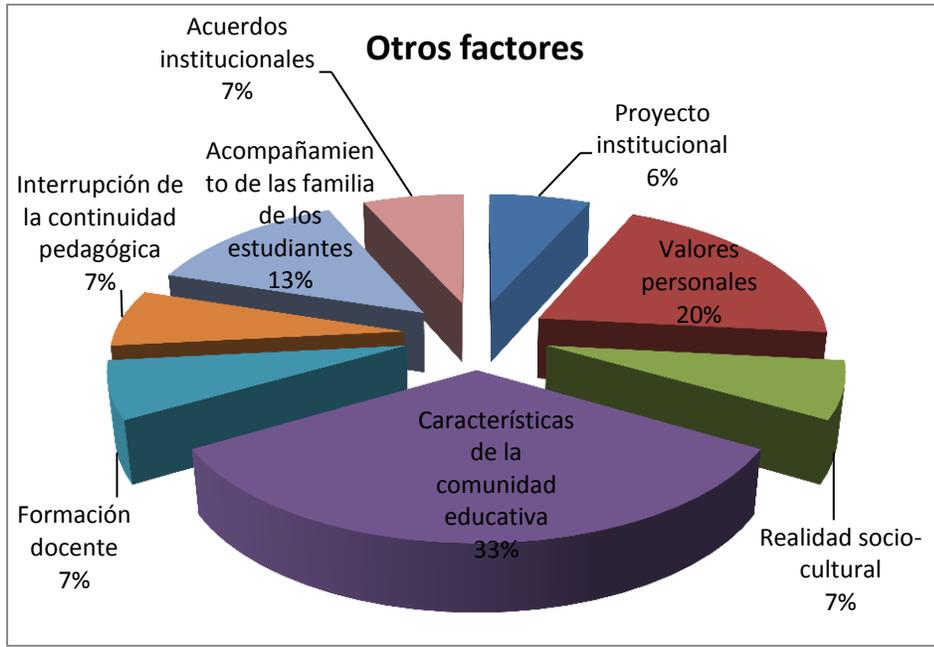
Los facilitadores para la inclusión que los profesores señalaron tienen que ver con el respeto, la posibilidad de acceso a tecnologías de comunicación y de contar con un acompañante pedagógico en el caso de estudiante con necesidades educativas especiales. En este caso se menciona la necesidad de apoyos que posibiliten el acceso al aprendizaje, como lo sostiene el paradigma de la complejidad.



Otros factores y obstaculizadores que influyen en la educación inclusiva

En relación a otros factores que influyen en la educación inclusiva los docentes entrevistados coincidieron en reflexionar que las características de la institución educativa, la experiencia de vida personal de los integrantes de dicha institución y los valores de los mismos influyen en las prácticas inclusivas, así como también el entorno social donde se educa, los acompañantes pedagógicos y el tiempo destinado en la enseñanza. Respecto a este último factor cuenta mucho en esta institución ya que muchas veces se interrumpe el normal dictado de clases por diferentes situaciones, principalmente la falta de agua o luz; o actividades extra áulicas, además de las medidas de fuerza docente como paros o asambleas, así como de transporte; sumados a los días institucionales y feriados. Todas estas situaciones hacen que sea muy difícil la continuidad pedagógica, perjudicando gravemente la enseñanza y junto con la escasa capacitación específica, la imposibilidad de trabajo colaborativo con la familia, la

realidad socio-cultural en la que se educa y la falta de acompañamiento del equipo directivo y pedagógico pueden observarse como obstaculizadores de la inclusión educativa.



Se puede realizar una reflexión en cuanto a la relación entre la formación inicial recibida en los institutos de formación docente y la impronta teórica de cada uno de los entrevistados. El concepto de inclusión educativa formulado por los profesores consultados, posibilita vislumbrar el paradigma desde el cual cada uno de ellos realizan su práctica docente. Se observó a partir del concepto de inclusión educativa expresado por los docentes, mayor preponderancia del paradigma conductista en la formación inicial. También se identificaron conceptos que corresponden con el paradigma cognitivista y otros conceptos de inclusión educativa característicos del paradigma sociocultural. En una de las entrevistas (E 8) se puede considerar también al paradigma de la complejidad relacionado al concepto de inclusión educativa formulado. A la hora de mencionar el concepto de inclusión educativa, hubo más conocimiento de la temática por parte de los docentes, a diferencia de lo sucedido con la postura teórica desde la cual recibieron su formación inicial. En algunos casos, la postura teórica

recibida en la formación inicial, no coincidió con el paradigma desde el cual el docente lleva a cabo sus prácticas educativas inclusivas.

Paradigmas educativos

El aspecto central de análisis de este estudio tiene que ver con los paradigmas educativos desde los cuales los docentes, según se infiere de sus respuestas en la entrevistas, se han posicionado para realizar su tarea de inclusión educativa. Los paradigmas son un marco o perspectiva bajo la cual se analizan los problemas y se trata de resolverlos. Siendo los paradigmas esquemas básicos de interpretación de la realidad; en el campo educativo, estos influyen en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje. En el marco teórico del presente trabajo se tuvieron en cuenta los siguientes paradigmas educativos: paradigma conductista, paradigma cognitivo y paradigma sociocultural, paradigma humanista, paradigma psicogenético y de la complejidad. En este sentido podemos concluir que los paradigmas que sustentan las prácticas educativas en los profesores de las distintas áreas son los siguientes:

-Área Ciencias Sociales:

Profesor “C”² (E 1), de Historia: según sus respuestas en la entrevista se pudo identificar al paradigma *cognitivo* como central en su planteo teórico, mientras que se observó al *cognitivismo* como la teoría del aprendizaje desde la cual desarrolla su práctica educativa. Los factores señalados como influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje fueron: *el proyecto institucional, los valores personales, la realidad social y el asesoramiento profesional de personal especializado ajeno a la institución educativa.*

En el caso del profesor “P” (E 2), que corresponde al espacio curricular Filosofía: su planteo teórico de formación inicial estuvo expresado desde el paradigma *conductista*, mientras que su práctica educativa se lleva a cabo desde la teoría *cognitivista*. Y los factores que influyen en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje señalados fueron: *el aporte teórico y la comunidad educativa.*

² Se identificará a cada entrevistado con una inicial del nombre.

-Área Estético-Expresiva:

Profesor “E” (E 3), materia Artes Visuales: se pudo identificar, según sus respuestas en la entrevista, al paradigma *sociocultural* como aquel desde el que se formula su planteo teórico, mientras que su práctica educativa es llevada a cabo desde la teoría del aprendizaje *histórico-cultural*. Los factores señalados como influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje fueron: *la realidad de los estudiantes, las características institucionales, la capacitación docente y el sentido de pertenencia*.

El profesor “M” (E 4), corresponde al espacio curricular Educación Física: su esquema teórico estuvo expresado desde el paradigma *sociocultural*, en su práctica educativa se observa preponderantemente la teoría *conductista*. Los factores señalados como influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje fueron: *las políticas educativas y el acceso a las tecnologías*

-Área Exactas y Naturales:

Profesor “U” (E 5), materia Física y Química: se ubicó en los paradigmas *cognitivo* y *sociocultural* dado el análisis de las respuestas a las preguntas hechas durante la entrevista en relación a las ideas teóricas desde las que formula sus propuestas. Su práctica educativa es llevada a cabo desde la teoría del aprendizaje *cognitivista*. Los factores señalados como influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje fueron: *el acompañamiento pedagógico y las características institucionales*.

El profesor “S” (E 6), tiene a la Matemática como su espacio curricular: es el paradigma *conductista* el imperante en su planteo teórico; en su práctica educativa se observa preponderantemente la teoría *conductista*. Los factores señalados como influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje fueron: *el acompañamiento pedagógico y la familia de los estudiantes*.

-Área Comunicación:

Profesor “R” (E 7), de Lengua extranjera: Inglés, según sus respuestas se pudo definir al paradigma *cognitivo* y al paradigma de la *complejidad* como aquellos que orientan su planteo teórico, mientras que se observó al *cognitivismo* como la teoría del aprendizaje desde la que desarrolla su práctica educativa. Los factores señalados como

influyentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje fueron: *la capacitación docente, la actitud del alumno en relación al aprendizaje y los cuerdos institucionales.*

En el caso del profesor “Z” (E 8), que corresponde al espacio curricular Educación Tecnológica: su planteo teórico estuvo expresado desde el paradigma *sociocultural*, y se puede señalar que su práctica educativa se lleva a cabo desde la teoría *cognitivista*. Mientras que los factores que influyen en el proceso de enseñanza y el aprendizaje señalados fueron: *los valores personales de los estudiantes y su familia.*

En el área ciencias sociales hay preponderancia del paradigma cognitivo, ya que si bien uno de los docentes (E 2) se ubicó en un planteo teórico distinto (el conductismo) su práctica educativa está orientada por el paradigma cognitivo. Puede señalarse, que el dinamismo y complejidad de las ciencias sociales, así como su desarrollo e implicancias en la realidad cotidiana de las personas favorecen operaciones mentales como el razonamiento teórico, la reflexión y el juicio de valor, muy importantes dentro del paradigma cognitivo.

Es importante notar también que no siempre el paradigma educativo imperante en el planteo teórico de la formación inicial del docente coincide con su práctica educativa. Esta situación puede deberse a múltiples factores, que serán importante analizar para mejorar el proceso educativo.

Por otro lado, en el área de las materias estético-expresivas hay predominio del paradigma sociocultural, puede inferirse que la dimensión artística de la persona involucra a la posibilidad de expresar ideas, pensamientos, emociones y vivencias en relación a la propia persona y al mundo; por lo tanto el paradigma sociocultural refleja en educación esta dimensión de la educación que considera al estudiante y su contexto como los principales elementos del proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

En uno de los casos (E 4) se distingue otra vez que el paradigma educativo imperante en el planteo teórico referido a su formación inicial del docente no coincide con su práctica educativa, dado que en lo primero se posiciona desde el paradigma sociocultural, sin embargo su práctica áulica corresponde al paradigma conductista. Esto se observó en el método del profesor de educación física que a la hora de ejecutar sus actividades áulicas apela a recursos propios del conductismo.

Del área de las materias exactas y naturales se descubren dos paradigmas desde los que se lleva a cabo la enseñanza, el paradigma cognitivo y el paradigma conductista. Si bien ambos paradigmas se contraponen en muchos de sus postulados, tienen un aspecto en común, hacen referencia al estudiante como la variable más importante (y prácticamente la única) del proceso de la enseñanza y el aprendizaje, suponiendo esto la falta de consideración de otras variables igualmente importantes y que pueden influir notablemente en el éxito o en el fracaso de dicho proceso.

En el área Comunicación, aunque hay predominancia del paradigma cognitivista, en uno de los casos (E 7), comienza a percibirse un cambio de paradigma hacia uno de los más recientes, el de la complejidad, donde el alumno debe ser considerado desde su trayectoria real, no teórica, en un entramado multidimensional.

Los factores más influyentes en la concepción de inclusión y en las prácticas inclusivas fueron: las características de la institución educativa, las familias de los estudiantes y los valores personales de los integrantes de la comunidad educativa.

En relación a los facilitadores fue coincidente el hecho de señalar actitudes y valores que favorecen al proceso educativo, por parte de los profesores, principalmente el respeto que posibilita generar un clima áulico para que los estudiantes alcancen así un aprendizaje significativo vivencial en las aulas.

También se nombraron distintas estrategias y recursos facilitadores de estas prácticas inclusivas, como son: la descripción de imágenes, actividades que impliquen trabajar con materiales concretos, material sin costo para aquellos estudiantes que no tienen recursos económicos, presentación del contenido en formato audiovisual, proyectos específicos que tienen que ver con la experimentación, salidas y prácticas de campo, desdoblamiento de consignas, evaluación del proceso y los avances. El acceso a las nuevas tecnologías, flexibilidad en los horarios.

Los obstaculizadores identificados tuvieron que ver con la interrupción de las clases, por diversas situaciones, la escasa capacitación específica, la imposibilidad de trabajo colaborativo con la familia, la realidad socio-cultural en la que se educa y el poco acompañamiento del equipo directivo y pedagógico.

Conclusión

Como conclusión, se considera necesario retomar aquellos puntos que constituyeron el inicio de este estudio, con el fin de presentar los principales resultados arrojados por la investigación.

Las preguntas-problema que sirvieron como eje para guiar la investigación fueron las siguientes:

¿Qué paradigmas influyen en el concepto de inclusión educativa en los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres”?

¿Qué factores o condiciones inciden en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa?

El objetivo general:

- Identificar y analizar los paradigmas que subyacen al concepto de inclusión educativa en los docentes de la Escuela N° 82 “Liga de los Pueblos Libres.”

Los objetivos específicos:

- Describir de qué manera inciden los paradigmas en la concreción de prácticas educativas inclusivas.

- Desarrollar que otros factores condicionan la construcción del concepto de Inclusión educativa en los docentes de la Escuela Secundaria N°82 “Liga de los Pueblos Libres.”

El interés de esta investigación estaba puesto en identificar aquellos paradigmas que influyen a los docentes en la concepción de la inclusión y la influencia de los mismos en las prácticas áulicas inclusivas. Así como también aquellos otros factores, facilitadores y obstaculizadores que intervienen en este proceso, desarrollado en la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres,” donde la inclusión es clave para lograr una educación más justa. Se decidió abordar la complejidad de esta problemática a partir del relato que los propios docentes construían sobre sus definiciones teóricas y sus prácticas áulicas.

Durante el diseño de la investigación se explicitó como supuestos de trabajo:

- En los docentes de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres” de la ciudad de Paraná, existen paradigmas que influyen en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa.

- Existen otros factores o condiciones que también inciden en la manera de interpretar el concepto de inclusión educativa.

Se puede concluir que en general predomina el paradigma de orientación cognitiva, como aquel que más influencia el fundamento teórico y las prácticas docentes; pero esta atribución no es exclusiva ya que cada docente es único e interpreta tanto el marco teórico como la realidad en la que le toca desarrollar su tarea en forma única y personal. Se identifica una fuerte tendencia, en la formulación teórica, de aquellos principios que fundamentan la tarea de la enseñanza y el aprendizaje a incluir aportes de paradigmas menos reduccionistas y más recientes en el tiempo, como son el paradigma sociocultural y el paradigma de la complejidad. La impronta del paradigma humanista, se puede nombrar como característica de las prácticas áulicas en general, especialmente para favorecer las condiciones que posibilitan el aprendizaje.

Es de señalar también que se pueden encontrar vigentes algunas características del conductismo, relacionada a docentes que han recibido su formación inicial con este paradigma.

En otras palabras, el planteo teórico desde el que se enseña tiene que ver con lograr un aprendizaje significativo y con sentido, desarrollando habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje (paradigma cognitivo). Se busca alcanzar una educación integral, que involucre el crecimiento individual como las dinámicas del desarrollo comunitario (aporte del paradigma sociocultural). Una enseñanza comprensiva, que contempla un aprendizaje orientado al abordaje de problemas que posibiliten el desarrollo de competencias, promotor de la integración de saberes y la interculturalidad. Un aprendizaje que incorpora la subjetividad del estudiante, su emocionalidad, sus experiencias, el entorno donde se produce el acto de conocer y el contexto donde se desarrolla la tarea educativa propiciando la accesibilidad universal a los aprendizajes (rasgo del paradigma de la complejidad.)

Como conclusión muy importante se puede dar cuenta que se evidencian indicios claros de que se está en un proceso histórico de cambio de paradigma. O de transición entre algunos de ellos. En relación a los paradigmas identificados en las distintas áreas curriculares tomadas como unidad de análisis se determinó que:

- En el área ciencias sociales hay preponderancia del paradigma cognitivo.
- En el área de las materias estético-expresivas hay predominio del paradigma sociocultural.
- En el área de las materias exactas y naturales se descubren dos paradigmas desde los que se lleva a cabo la enseñanza, el paradigma cognitivo y el paradigma conductista.

En el área Comunicación, hay predominancia del paradigma cognitivista

Es de notar también que no siempre el paradigma educativo imperante en el posicionamiento teórico del docente teniendo en cuenta su formación inicial, coincide con el actual, por ello puede llevar adelante prácticas inclusivas sostenidas en otras teorías y paradigmas. Esta situación puede deberse a múltiples factores, que serán importante analizar para mejorar el proceso educativo.

Se observó desconocimiento o falta de claridad, en algunos entrevistados, en relación al planteo teórico que fundamenta la práctica inclusiva del docente; esto puede tener consecuencias negativas en relación a la inclusión educativa, ya que para lograr una educación eficaz y de calidad es necesario conocer y poner a disposición todos medios pertinentes que posibiliten potenciar las capacidades de todos los estudiantes.

Los factores más influyentes en la posibilidad de desarrollar prácticas inclusivas fueron: las características de la institución educativa, las familias de los estudiantes y los valores personales de los integrantes de la comunidad educativa.

Los factores que inciden en las prácticas educativas inclusivas, y que se presentaron como coincidentes en varios docentes, tienen que ver con los estudiantes y su realidad inmediata (familia y escuela),

En relación a los facilitadores, se nombraron actitudes y valores de los docentes que favorecen las prácticas inclusivas, distintas estrategias didácticas y recursos pedagógicos, la posibilidad de acceso a las nuevas tecnologías y la flexibilidad en los horarios escolares.

Los obstaculizadores identificados tuvieron que ver con la interrupción de las clases por diversas situaciones, la escasa capacitación específica, la imposibilidad de trabajo colaborativo con la familia, la realidad socio-cultural en la que se educa y el poco acompañamiento del equipo directivo y pedagógico.

Los docentes, hicieron referencia a paradigmas educativos, no a paradigma ideológicos. Cuando abordaron el concepto de inclusión educativa, por ejemplo, en ningún momento relacionaron ese concepto con algún postulado ideológico. La cuestión ideológica no se presentó en el desarrollo del estudio

Discusión, recomendaciones, limitaciones

La complejidad del campo abordado, sin duda, excede a estas páginas. Por este motivo se encuentra presente el deseo de que este informe se constituya en un punto de partida que dé pie a nuevas investigaciones.

La presente investigación se llevó a cabo antes del comienzo de la Pandemia por Coronavirus, sería muy interesante el poder indagar sobre la inclusión educativa después de esta Pandemia, totalmente atípica e inesperada. Una situación nunca antes vivida que de forma repentina ha cambiado radicalmente la forma de enseñar y aprender, ya hace más de nueve meses.

Otra cuestión a investigar tiene que ver con cómo influye la formación continua del docente en servicio, es decir durante su trayectoria laboral, en el cambio de posicionamiento teórico y en los paradigmas en que se sustentan sus prácticas inclusivas.

Cabría también, en nuevas investigaciones, reflexionar en profundidad acerca del aporte del paradigma de la complejidad a la concepción de inclusión educativa, en esta y en otras instituciones educativas, ya sea desde sus implicancias teóricas hasta sus consecuencias prácticas.

Anexo

Entrevista a docente de la Escuela Secundaria N° 82 “Liga de los Pueblos Libres.”

Nombre:

Edad:

Antigüedad en la docencia:

Antigüedad en la escuela:

Espacio curricular:

Preguntas:

- 1) ¿Dónde estudió el profesorado?
- 2) ¿Durante su formación en el profesorado, se planteaba la noción de inclusión educativa? ¿Desde qué postura teórica se pensaba a la educación?
- 3) ¿Qué entiende por inclusión educativa?
- 4) ¿Qué prácticas inclusivas pone en acción en el aula? ¿Cómo se construyen y planifican las prácticas inclusivas?
- 5) ¿Qué obstaculizadores para la inclusión puede identificar?
- 6) ¿Qué facilitadores para la inclusión puede señalar?
- 7) ¿Considera que existen otros factores que influyen en sus prácticas inclusivas (por ejemplo: características institucionales de la escuela donde se desempeña, formación, experiencia de vida, historia y valores personales)?

Bibliografía

- Alegre Sandra (2018) Conferencia: *“El porvenir de una Inclusión: como posicionarnos ante lo imponderable y lo innegociable en la escuela.”* Concordia. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=5d8X_8JSax4&t=1227s
- Amadeo, María J. Castilla, Mónica E. Celada, Beatriz M. Coetese, Marhild Liliana. Ferrari, Marcela. Filidoro, Norma. Guglielmino, María Elizabeth. Mendes Rosa, Adriana. Parés, Benito Rafael. Sipes, Marta. Tresols, Paula. Vain, Pablo Daniel. Valente, Gilda Mariel (2003). *Educación especial: inclusión educativa. Nuevas formas de exclusión.* Buenos Aires. Argentina. Editorial Novedades Educativas.
- Anijovich, Rebeca. (2014). *Gestionar un escuela con aulas heterogéneas.* Buenos Aires. Argentina. Editorial Paidós.
- Bembibre Cecilia (2009) *Concepto de factores.* Sitio: Definición ABC. Recuperado de: <https://www.definicionabc.com/general/factores.php>
- Boggino, Norberto (2010). *Los problemas de aprendizaje no existen. Propuestas alternativas desde el pensamiento de la complejidad.* Rosario, Santa Fe. Argentina. Homo Sapiens Ediciones.
- Boggino, N. Boggino P. (2014). *Una escuela accesible para todos.* Rosario, Santa Fe. Argentina. Homo Sapiens Ediciones.
- Booth, T. (2000) *Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos.* Paris. UNESCO.
- Borsani, María José. (2011). *Construir un aula inclusiva. Estrategias e intervenciones.* Buenos Aires. Argentina. Editorial Paidós.
- Borsani, María José. (2010). *Adecuaciones curriculares del tiempo y del espacio escolar. Organización institucional y necesidades educativas especiales.* Buenos Aires. Argentina. Editorial Novedades Educativas - Ferrater Mora José (2009) *Diccionario de Filosofía.* Barcelona. España. Editorial Ariel.
- Bruner, Jerome (2013). *La Educación, puerta de la cultura.* Madrid. España. A. Machado Libros S.A.
- Castellanos Simons, B (1999): *Perspectivas contemporáneas en torno al aprendizaje.* En Módulos de la Maestría en Educación. ISPEJV. La Habana.

- Castellanos, D. (1999). *La comprensión de los procesos de aprendizaje: apuntes para un marco conceptual*. La Habana: Centro de Estudios Educativos. Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.
- Constitución de la Nación Argentina (1994) 2da Edición.
- De Battista, Erica Pamela. (2014) *Estrategias institucionales: un camino hacia la inclusión*. Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Paraná. Entre Ríos. Argentina.
- Destutt de Tracy (1802). *Éléments d'idéologie*. Vol. I *Idéologie*.
- Dewey John (1998) *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid. España. Ediciones Morata. BnF collections ebooks.
- Garay, Lucia (2016) *Así quien quiere ser integrado*. Buenos Aires. Argentina. Ediciones Popular.
- García, María de los Ángeles. (2018) *Estrategias de afrontamiento y estrés en docentes de escuelas comunes frente a la inclusión de un alumno con síndrome de asperger*. Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Paraná. Entre Ríos. Argentina.
- Gobierno de Entre Ríos, Consejo General de Educación (2011) Resolución N° 303/11 *Lineamientos de la Educación Especial desde la Perspectiva de la Educación Integral*.
- Gobierno de Entre Ríos, Consejo General de Educación (2011) Resolución N° 304/11 *Orientaciones Curriculares para la Modalidad de Educación Especial.*”
- Gobierno de Entre Ríos, Consejo General de Educación (2019) Resolución N° 0920/19 *Sistema de Evaluación, Calificación, Acreditación y Promoción para los/as alumnos/as que transitan la escolaridad primaria*.
- González Manjón, Daniel y Otros. (1995) *Adaptaciones Curriculares, guía para su elaboración*. Málaga. España. Ediciones Aljibe.
- Guarín Jurado, Germán (2019) Conferencia: “*Tarea Crítica de la Educación Inclusiva*”. Universidad de Manizales. Colombia. Recuperado de: <https://youtu.be/7XQFQmHArRM>
- Heacox, D. (2002). *Differentiating Instruction in the Regular Classroom*. Minneapolis Free Spirit Publishing.

- Hernandez Rojas Gerardo (1998) *Paradigmas en Psicología de la Educación*. Ciudad de México. México. Ediciones Paidós Educador.
- Kuhn, Thomas S (2004). *La Estructura de las revoluciones Científicas*. (Traducción de Agustín Contín. Primera edición en inglés -1962-, título original: *The structure of scientific revolutions*). Buenos Aires. Argentina. Editorial Fondo de Cultura Económica. 8va. Edición.
- Ley de Educación Nacional, N° 26.206 (2006). Argentina.
- Ley de Educación Provincial. N° 9890/08 (2008) Entre Ríos. Argentina.
- Ley Provincial N° 9.861/08 de Protección Integral de los Derechos de los Niños, Adolescentes y la Familia. Entre Ríos. Argentina.
- Ley Provincial de Discapacidad N° 9891/09 (2009) Entre Ríos. Argentina.
- Maggio, Mariana. (2012) *“Enriquecer la Enseñanza.”* Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Morin E. (1999) *La cabeza bien puesta*. Buenos Aires. Argentina. Editorial Nueva Visión.
- Morin E. (1999) *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Buenos Aires. Argentina. Editorial Nueva Visión.
- Morin E., Ciurana E., Motta E. y R. (2003) *Educación en la era planetaria*. Barcelona. España. Gedisa.
- Nicastro, Sandra (2006). *“Revisitar la mirada sobre la escuela”*. Rosario. Argentina. Editorial Homo Sapiens.
- Nicastro, Sandra (2007). Conferencia: *“La gestión de políticas educativas públicas inclusivas”* Seminario de Gestión Educativa. Diseño y Desarrollo de Políticas Educativas Inclusivas” Buenos Aires. Recuperado de:
<https://www.youtube.com/watch?v=lHr86K4coMs&t=24s>
- Nicastro, Sandra y Greco, Beatriz (2009). *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Rosario. Argentina. Editorial Homo Sapiens.
- Oficina Internacional del Trabajo (1984). *Serie Seguridad, Higiene y Medicina del Trabajo. Factores Psicosociales en el Trabajo: Naturaleza, incidencia y prevención*. Núm. 56. Informe del Comité Mixto OIT-OMS sobre Medicina del Trabajo, novena reunión Ginebra. Suiza.

- Organización de Naciones Unidas (ONU). (2006) *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo*. Nueva York.
- Percara, Carolina (2017) *.La inclusión educativa de adolescentes con discapacidad en la escuela secundaria*. Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Paraná. Entre Ríos. Argentina.
- Pérez Porto, Julián. Merino María (2012) *Definición de paradigma*. Recuperado de: <https://definicion.de/paradigma/>
- Real Academia Española Recuperado de: <https://www.rae.es/>
- Sirvent, María Teresa. Angelis, Susan. (2005) *“El método comparativo constante”*. Infancia en Red. Material elaborado para el Proyecto Margarita. Recuperado de: www.infanciaenred.org.ar/margarita/etapa2/PDF/007.pdf.
- Terigi, Flavia. (2007). III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. *La escuela secundaria en el mundo de hoy: Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Argentina.
- Terigi, Flavia. (2010) *Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares*. Conferencia, Santa rosa, La Pampa
- UNESCO (2005) *Asegurar el acceso a la Educación para Todos*. Paris. Francia.
- UNESCO (2015) *Lucha contra la exclusión en la educación: guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas*. Paris. Francia.
- Tomlinson, C. A. (2005) *Estrategias para Trabajar la Diversidad en el Aula*. Buenos Aires. Paidós.
- Tralongo, Cynthia María de los Angeles (2014) *Familia y escuela: concepciones acerca de la inclusión educativa de niños con trastorno generalizado del desarrollo en el primer ciclo de la escolaridad primaria*. Tesis de la Licenciatura en Psicopedagogía. Universidad Católica Argentina. Facultad Teresa de Ávila. Departamento de Humanidades. Paraná. Entre Ríos. Argentina.