

**Parino, Claudia Mercedes**

---

**Inclusión en la escuela:  
políticas y prácticas  
subproyecto: primeros pasos  
para una educación  
inclusiva**

**Tesis para la obtención del título de  
posgrado de Especialista en Inclusión  
Educativa para personas con  
discapacidad**

Directora: Galli, Mariana

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



[Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Sin  
Obra Derivada 4.0 Internacional.](#)



## **INCLUSIÓN EN LA ESCUELA: POLÍTICA Y PRÁCTICA**

**SUB-PROYECTO: PRIMEROS PASOS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA**



## **FACULTAD DE EDUCACIÓN**

### **ESPECIALIZACION EN INCLUSION EDUCATIVA DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD**

Trabajo final

#### **INCLUSION EN LA ESCUELA: POLITICAS Y PRACTICAS**

#### **SUB-PROYECTO: PRIMEROS PASOS PARA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA**

Autora: Lic. Claudia Mercedes Parino

Profesores: Esp. Mariana Galli

Lic. Delia Lozano

Dra. María Eugenia Yadarola

2016

## INDICE

PARTE I .....	7
I.1. Contexto Institucional: (Anexo 1).....	8
I.1.1 Análisis de aspectos relevantes de la entrevista con Directora, PEI y PCI (Anexo 1).....	8
I.1.2 Análisis del cuestionario a alumnos 6to grado (Anexo 2).....	14
I.1.3 Análisis de cuestionario a docentes, directivos, familias y prof. de apoyo 2015 (Anexo 3).....	17
I.1.4 Diagrama explicativo general del Proyecto: “Nuestra Escuela” .....	20
PARTE II.....	21
II.1 Diagrama parcial del Sub-Proyecto: “Primeros pasos hacia la inclusión” .....	22
APARTADO I.....	22
I.1 Título del Sub-Proyecto: “Primeros pasos hacia la inclusión” .....	22
I.1.1 Marco Institucional: .....	22
APARTADO II.....	23
II.1 Fundamentación:.....	23
APARTADO III .....	26
III.1 Lineamientos estratégicos: .....	26
III.1.1. Objetivos Generales (Proyecto general) (ver Parte I 1.4. Diagrama general explicativo).....	26
III.1.1.1 Objetivos Específicos: (Sub-proyecto) (ver Parte II. 1. Diagrama parcial explicativo) .....	26
III.1.2. Beneficiarios:.....	26
APARTADO IV .....	27
IV.1. Dimensión operativa: .....	27
IV.1.1. Metas .....	27
IV.1.2. Acciones .....	27
APARTADO V .....	29
V.1 Cronograma (flexible) de encuentros .....	29
APARTADO VI .....	30
VI.1 Criterios que guían la evaluación: .....	30
CONCLUSIONES.....	31
BIBLIOGRAFIA.....	33
ANEXO 1 .....	36
ANEXO 2 .....	43
ANEXO 3 .....	52

## **INTRODUCCION**

Este trabajo forma parte de un Sub-tema de la Línea de Investigación *Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas*, UCC-CONICET. El mismo, centra su análisis en una escuela de Nivel Primario de gestión pública del interior de la Pcia. de Córdoba.

Para llevar adelante esta tarea se realizan entrevista al directivo, lectura de PEI y PCI y se aplica el Índice de inclusión (Booth y Aisrown 2000) porque permite profundizar e identificar la situación actual de la escuela así como también las posibilidades de proponer acciones hacia la inclusión.

El trabajo se organiza en dos partes. En la *Parte I* se analizan e interpretan, a la luz de la teoría, los datos (cuantitativos y cualitativos) obtenidos con los diferentes instrumentos de recopilación (ver tablas y gráficos en anexos 1, 2, y 3). Como resultado de esa actividad se presenta un diagrama de un Proyecto General denominado *Nuestra Escuela* donde se explicitan las dimensiones que deberían abordarse desde una mirada sistémica y holística.

La *Parte II* se inicia con un diagrama del Sub-Proyecto *Primeros Pasos hacia la Inclusión* que se desprende del Proyecto General. Aquí se elabora una propuesta parcial (por razones de extensión y viabilidad) de intervención para la mejora y concreción de una educación inclusiva que incluye las dimensiones Accesibilidad, Gestión Institucional y vínculos entre el grupo de pares.

Finalmente el trabajo cierra con una conclusión donde se enumeran sintéticamente los recursos vigentes para llevar, con éxito, a la práctica un proyecto sobre inclusión educativa.

## **PARTE I**

## **I.1. Contexto Institucional (Anexo 1)**

La escuela donde se realiza el estudio de casos, es una Institución pública de 81 años de vida, fue creada en el año 1934 con dos niveles escolares: inicial (edificio independiente) y primaria. Está ubicada en la zona residencial de la ciudad de Oncativo. Allí concurren, 324 alumnos de ambos sexos pertenecientes a una clase social media, media baja. Funciona en doble turno, algunos grados se organizan, por la cantidad de alumnos, en dos divisiones (A y B).

El equipo directivo se encuentra formado por la directora y dos vicedirectoras.

La estructura edilicia (nivel primario), está diseñada en dos plantas. En planta baja se encuentra el salón de actos, oficinas (en turno vespertino funciona un CENMA), dirección y vice-dirección, tres aulas, baños, cocina, sala de docentes, sala de computación, galerías cubiertas, patio de importante dimensión; en la planta alta se distribuyen siete aulas comunicadas a través de galerías. Las dos plantas se conectan por una escalera de mármol con barandas. No se observan, en las dependencias e ingreso a la institución, accesos adaptados a algún tipo de discapacidad o necesidad específica de cualquier persona que necesite concurrir a las instalaciones.

La escuela tiene como misión reconocer y canalizar el potencial de los niños mediante recursos, estímulos y oportunidades que permitan al alumno construir el significado de sus acciones en un clima de respeto, solidaridad y tolerancia.

En los últimos años se han intensificado (de acuerdo al relato de sus directivos) algunas problemáticas familiares, las cuales, se manifiestan a través de los niños, en horas de clase y/o recreos (situación económica, violencia, problemas de conducta, aprendizaje, etc). Esto sin duda modifica el clima entre escuela-familia, actores institucionales y al interior de las aulas en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### **I.1.1 Análisis de aspectos relevantes de la entrevista con Directora, PEI y PCI (Anexo 1)**

Para profundizar lo explicitado en el marco institucional y recopilar datos que permitan interpretar la ideología, representación mental que subyace en el estilo de gestión institucional es que se entrevista a la Directora a través de la encuesta de opinión seleccionada según el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2000).

La misma se responde en forma muy escueta, lo que no favorece la profundización de la temática a tratar pero aporta algunos datos relevantes del quehacer cotidiano de sus actores.

Si bien en las respuestas no se observa una mirada inclusiva, se perciben algunas intenciones de atender a todos los estudiantes pero remarcando la complejidad que ello implica y las resistencias de algunos grupos de docentes. Estas resistencias son las que impiden confiar y manifestar expectativas positivas acerca de los niños.

La entrevista está atravesada por un discurso que dice *quiero que cada docente favorezca el aprendizaje de cada niño, pero; se valoran los logros, pero; cada niño llega hasta donde puede, pero*. No parece ser esta, una escuela que trabaja para desarrollar talentos y capacidades singulares, al menos, desde el discurso.

¿Es responsabilidad sólo de los docentes atender a todo el alumnado?, ¿cuál es el rol del equipo directivo?, ¿es suficiente con tener buenas intenciones, deseos?

Veamos cómo parte de este pensamiento se refleja o no en los documentos institucionales.

“Para las instituciones educativas el instrumento básico de planificación a mediano y largo plazo, es el Proyecto Educativo Institucional, que hace referencia a todos sus ámbitos de funcionamiento: administrativo – organizacional, didáctico – pedagógico, comunitario” (Gobierno de la Pcia de Córdoba, 2000)

El PEI que la escuela ofrece para su análisis está integrado por objetivos, líneas de acción, definición del sujeto que enseña, perfil del alumno, objetivos del nivel primario, intencionalidades formativas de la Educación Primaria, Objetivos de la Política Educativa.

Los objetivos que trazan el camino de la Institución enuncian en su PEI:

- Procurar el desarrollo responsable y armónico de la institución educativa resignificando su función prioritaria de enseñar a partir del trabajo compartido desde docentes, alumnos, padres con el propósito de formar un alumno con capacidad para poder discernir ante las distintas situaciones que se le presenten;
- Garantizar el acceso a saberes, prácticas y experiencias sociales y culturales relevantes que posibiliten comprender el mundo en el que viven e intervenir en él;
- Promover el desarrollo de la subjetividad y la formación de sujetos autónomos y de ciudadanos responsables;
- Asegurar la trasmisión y apropiación de los conocimientos necesarios para que todos los estudiantes puedan continuar y sostener su formación en la escuela secundaria.

Estos tres últimos objetivos están extraídos de las intencionalidades formativas de la Educación Primaria, Ministerio de Educación de la Pcia. de Córdoba (2012-2015), no están elaborados por el staff directivo y docente. Esta tarea precisa momentos de encuentros, debates, acuerdos, por lo tanto, no se observa una intención genuina de construirse como escuela enmarcada en un Proyecto político de educación para la inclusión social que implica, en sentido estricto, garantizar el acceso, permanencia y finalización de la trayectoria escolar. Sentido estricto porque la inclusión social es un concepto más amplio al que “debe contribuir la educación escolar” (Echeita, 2015, p.6).

Las líneas de acción se dirigen a desarrollar hábitos relacionados con el área de lengua, resolución de situaciones problemáticas, habilidades para investigar tanto en Ciencias Sociales como en Naturales, habilitar espacios para expresión artística y corporal y afianzar actitudes y valores relacionados con la convivencia y el ejercicio responsable de la ciudadanía.

Este pensamiento que enumera habilidades que se intentan desarrollar, se asemeja a la escuela que “enfatiza (...) encasillamiento disciplinar, (...), la razón y las emociones (...) el trabajo intelectual y el trabajo corporal” (Pérez Gómez, 2012, p.19).

Con respecto a la convivencia, no explica desde dónde se afianzarán los valores que la cimientan. En este sentido “la base de la convivencia reside en las ganas que tengamos de compartir proyectos (...) se han de abrir espacios donde los deseos e intereses se encuentren” (López Melero, 2012, p.137).

Continuando con el análisis y más específicamente con la definición del sujeto que enseña se plantea, que debe ser ante todo transmisor de conocimientos (conceptos, procedimientos y actitudes), manifestar una posición ética ante los alumnos, colegas y familia, debe tener conciencia de la diversidad y trabajar colaborativamente, incorporando a su quehacer el uso de las Tic. Una posición ética implica respetar, entre otras cosas, la diversidad del alumnado. “La ética es ese sentimiento de preocupación que experimentamos como consecuencia de nuestras acciones sobre los otros” (López Melero, 2012, p.138)

En la entrevista con la Sra Directora, ésta plantea que no todos los docentes tienen la misma predisposición para elaborar programas y preparar clases según características de los estudiantes e incluso comenta que “el grupo de docentes no es fácil”. “es en la mente y allí donde residan los valores y principios éticos de esas mismas personas, donde debemos construir los baluartes de la inclusión” (Echeita, 2015, p.7)

Otro aspecto no menos importante es que los objetivos institucionales no se observan alineados con el perfil docente que se pretende defender.

Con respecto al trabajo colaborativo este “no debe ir ligado exclusivamente al conjunto de docentes de un centro educativo. (...) es necesario tejer redes de colaboración (...) abrirnos a la comunidad” (Haro Rodríguez, 2006, p.26).

El perfil de alumno que describe el PEI se relaciona muy específicamente con el desarrollo de habilidades del pensamiento donde los contenidos conceptuales ocupan un espacio preponderante por sobre los procedimentales y actitudinales. Esto amerita una reflexión ¿cómo transitará su escolaridad un alumno que no consiga a pleno estas habilidades, específicamente, aquellas que apuntan a lo conceptual? Sin embargo el perfil docente habla que éste debe tener conciencia de la diversidad. En la escuela actual, la “era digital requiere aprendizajes de orden superior que ayuden a vivir en la incertidumbre y la complejidad” (Pérez Gómez, 2012, p. 17).

Por último, una variable que se encuentra ausente en este instrumento, es la evaluación. No se explicita qué se entiende por evaluación, ni la modalidad adoptada por la Institución educativa. Evaluar es algo necesario, no optativo; la realidad nos muestra que *siempre se evalúa*, lo que no siempre se hace *es evaluar bien* y esto se debe a que, frecuentemente, se realizan evaluaciones desde perspectivas reduccionistas. (Ferreyra, y Eberle, 2008, p.16).

Seguramente en la Institución se lleva a cabo esta acción pero no queda explícito si es sumativa (producto), formativa (proceso), o ambas, ni cuándo o cómo se realiza.

“Si se quiere construir una nueva cultura evaluativa es indispensable incorporar la evaluación como una práctica cotidiana que realizan todos y afecta a la institución en su conjunto, para mejorar y potenciar el desarrollo de las personas que trabajan en ella” (Ferreyra, y Eberle, 2018, p.16)

Surgen aquí, nuevamente, algunos interrogantes que quizás, puedan ser respondidos cuando se analice el PCI porque es en este instrumento, donde se aprecian las acciones más concretamente.

Hasta el momento determinados términos como diversidad, necesidad educativa, integración... no aparecen o al menos no como conceptos que se sostienen desde lo institucional. ¿No es esto, correcto? o ¿no aparecen porque se invisibilizan, no se consideran?, ¿estamos frente a una institución inclusora o tal vez la concepción esencialista está implícita en la acción de las personas que integran esta escuela?, ¿la oferta educativa está pensada para Todos o está dirigida a

educar para aproximar a las personas a patrones culturales ideales? ¿la institución da continuidad a su función de educar con un paradigma obsoleto para la época?, ¿las representaciones mentales que emergen del discurso (directivo) e instrumento (PEI) se encaminan a la consecución de la misión buscada?..

Hoy se necesita otra escuela, una escuela que atienda la diversidad, pero ¿qué es la diversidad? Al respecto López, 1999, por diversidad, entendemos la riqueza por la que cada uno es como es y no como nos gustaría que fuera.

Observemos si el análisis de los diferentes PCI, permiten visualizar en sus fundamentos y en la práctica lo plasmado en el PEI.

Del Carmen y Zabala definen al Proyecto Curricular Institucional como “conjunto de decisiones articuladas y compartidas por el equipo docente de un centro educativo, tendiente a dotar de mayor coherencia a su actuación, concretando el diseño curricular jurisdiccional en propuestas globales de intervención didáctica, adecuadas a su contexto específico” (Gobierno de la Pcia de Córdoba, 2000)

El Proyecto Muestra LUDOATIS 2015 integra las áreas de Educación Artística y Tecnología, Educación Física y Educación Musical.

El objetivo es compartir con las familias el recorrido pedagógico trabajado en el año 2015 en cada grado, con la intención de crear un tiempo y un espacio de encuentro compartido, donde se pongan de manifiesto las producciones de los estudiantes, las vivencias y competencias que sustentaron el proceso, alejados de todo juicio de valor.

Otro Proyecto es el del Festejo del Día del Alumno. Año 2015

Fundamentación: Dentro y fuera del ámbito educativo, la competencia se ha instalado en nuestra sociedad como valor de tipo incuestionable, es por ello que creemos importante desarrollar la idea de *estímulo* como estructurante del comportamiento humano, en lugar de la *competencia*.

Objetivos: Reconocer en la motivación el verdadero mecanismo para conseguir el logro anhelado y reconocer que tanto el triunfo como la derrota son procesos inevitables de la vida e imprescindibles ambos para el crecimiento personal.

Y por último el Proyecto Institucional 2016 “Vivir para ser libres”

Fundamentación: con motivo del Bicentenario de la Independencia surge la necesidad de generar un proyecto que logre relacionar el pasado con el presente para que los niños comprendan

y valores conceptos como: argentinidad, Patria, libertad, independencia desde lo vivencial y la investigación.

Los objetivos están discriminados por ciclos (ver anexo) apuntan a la consecución de habilidades conceptuales y actitudinales. Las procedimentales están ausentes.

La modalidad de evaluación explica cuándo se realizará y no cómo.

Dos de los proyectos, cedidos generosamente por la institución, hacen hincapié en lo actitudinal y el tercero tiende al desarrollo de habilidades de pensamiento más relacionadas con lo conceptual. Nuevamente se separa lo intelectual de lo corporal.

Los procedimientos siguen estando ausentes igual que las formas en que se lleva a cabo el proceso de evaluación. “La evaluación y la interpretación de lo que ha aprendido un alumno no deben ser actividades que se realicen con independencia o al margen, sino que deben formar parte de ella” (Cullen y Pratt, 2007, p.198)

Los fundamentos de los Proyectos son acordes, en parte, a lo expresado en el PEI dado que no se observa una mirada inclusiva de los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino se sitúa más en una escuela tradicional donde el pilar que sostiene el quehacer docente se posiciona más con la transmisión de contenidos que con la construcción por parte del sujeto que aprende. Ahora bien, el proyecto LUDOATIS y el “Festejos del día del alumno” no coinciden en sus fundamentos más profundos, es decir, uno habla de mostrar las competencias (alejadas de todo valor) que sustentan el proceso recorrido por los niños a sus familias y el otro intenta desterrar el concepto de “competencias unido a un valor incuestionable” para reemplazarlo por Estímulo como estructurante del comportamiento humano. Parecen ser dos posturas antagónicas.

De esta manera, la atención a la diversidad o promoción de diferentes metodologías para que los alumnos/as se apropien de los conocimientos no se visualizan. Está ausente “la ética singular, que consiste en la posibilidad de hospedar a todo otro, a cualquier otro, a otro cualquiera (... )” (Skliar, 2014, p.25)

Un aspecto positivo se relaciona con que desde las áreas involucradas en los PCI se le presta atención a compartir en familia las vivencias de los estudiantes, descubrir la motivación (intrínseca) que lo orienta a conseguir el objetivo. Estas intenciones colaboran en la formación humana.

Sabemos que esto no es suficiente puesto que es necesario “favorecer el análisis del contexto áulico y sus necesidades, la comprensión de las estrategias para facilitar el aprendizaje de todos”(Yadarola, 2013, p.1).

¿Cómo relacionar este accionar con la misión que describe esta institución?, ¿Cómo reconocer y canalizar el potencial de los niños mediante recursos, estímulos y oportunidades que permitan al alumno construir el significado de sus acciones?, ¿cómo construir significados si la modalidad de enseñanza está del lado de la trasmisión, y las posturas que trascienden las acciones de algunos docentes, son tan opuestas?, ¿cómo interpreta un niño ese mensaje tan distinto en sus raíces?

Los diferentes PCI no parecen estar dirigidos a todos, y entonces ¿cómo se resuelve en esta Institución la atención a la diversidad?

Otro aspecto que a nivel institucional se observa como positivo, es la apertura de la escuela a la intervención de los equipos interdisciplinarios de la ciudad (expresión de la Directora en la entrevista). Al menos, esto, en parte, colabora con aquellos alumnos que tienen otras necesidades educativas o que no pueden alcanzar los objetivos, contenidos seleccionados para el grado. La expresión “en parte” hace referencia que no todos los niños se ven apoyados por estos equipos, son sólo los que tienen el beneficio de una mutual o sus papás tienen la posibilidad de abonar honorarios de profesionales privados. La debilidad que se percibe es que la Escuela *no* se piensa como escuela inclusiva, tanto en su estructura edilicia como en su gestión, cultura institucional y prácticas áulicas.

En este sentido, ¿qué significa pensarse como escuela inclusiva? Significa el “reconocimiento de la educación como un derecho humano básico. Bajo este principio se concibe a la educación como un derecho de todos (...), principio indispensable para el desarrollo individual y social que promueve la paz, la libertad y la justicia”. (Ávila Durán y Esquivel Cordero, 2009, p.16)

El trabajo de análisis realizado hasta aquí, abre espacio para escuchar la voz de los alumnos. ¿Qué creen ellos, qué sienten, cómo transitan su escolaridad en esta institución?

### **I.1.2 Análisis del cuestionario a alumnos 6to grado (Anexo 2)**

Para atender esas opiniones es que se analizan las respuestas de alumnos de 6to grado del cuestionario N°6 del Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2000).

Interpretar *el decir* de sus actores (en el caso que nos ocupa, de los alumnos), reflexionar sobre sus concepciones nos aproxima a lo que ocurre al interior de las instituciones, comprender formas de estar en ellas, percepciones captadas desde otros ángulos, desde la mirada de aquellos que llegan a la escuela en busca de un lugar donde poder crecer, desarrollarse.

Es importante señalar que al momento de ingresar al aula para que los alumnos respondan las preguntas, el grupo estaba llamativamente separado en varones (agrupados al frente y a la izquierda del aula) y nenas (en la parte media y a la derecha). Esto amerita averiguar si esta manera de organizarse y de estar en el aula se refleja en los modos de pensar, si se observa discrepancia y/o coincidencia entre grupos, si ese “estar” acuerda con la misión y lo expresado en los instrumentos institucionales.

Con respecto a este aspecto los datos relevados arrojan que las niñas parecen ser más colaboradoras entre ellas que los niños, pero estos manifiestan ser más escuchados y también acuerdan en que sus trabajos se muestran más que los de ellas.

Coinciden, en general, en estar más o menos de acuerdo en: las reglas de la clase son justas, (aunque los varones lo expresan con mayor porcentaje) y en la comprensión de los deberes que llevan a casa. Al mismo tiempo, expresan desacuerdo en que se los deja elegir el trabajo que hacer y que a su profesora le gusta que le cuente lo que hacen en casa. Datos que son relevantes, si pensamos en los principios de una institución inclusiva.

Ahora bien, la Directora expresa que cada niño llega hasta donde puede. El hasta donde puede ¿se relaciona con el potencial de cada niño y sus características individuales o hasta donde puede porque no comprendió cómo o qué debe resolver?

Un dato llamativo y preocupante a la vez es que la mayoría de las niñas están completamente de acuerdo que se llama a los demás con nombres desagradables. Nuevamente esta conducta atenta contra la idea de inclusión escolar y con ello la social. Tampoco está en consonancia con el trabajo actitudinal que se promueve desde el PCI.

El espacio educativo debe ser “un lugar donde se respeta al otro como legítimo otro, un lugar donde todos participan juntos en la construcción del conocimiento y un lugar donde se convive democráticamente” (López Melero, 2012, p. 137)

Estas expresiones diluyen la posibilidad de conseguir la misión. El *respeto, solidaridad y tolerancia*, cómo conseguirlo si los estudiantes se nombran con términos desagradables, si no se les permite elegir una tarea, si la escucha y la exposición de trabajos se inclina más al sexo

masculino que al femenino, si las reglas de la clase no son lo justas que deberían. Estas opiniones ¿interesan a directivos y docentes?

Sin embargo la Directora en la entrevista declara que su deseo es que el docente favorezca el aprendizaje de cada niño, que se valoren sus logros. Parece no haber coherencia entre el discurso de los adultos y el de los niños.

Ainscow (2001) menciona que el avance hacia esta nueva orientación no es fácil, y que en la mayoría de los países, el proceso es limitado; pese a ello, la Educación Inclusiva debe preocuparse por superar los obstáculos que encuentre cualquier alumno, para poder participar en el contexto educativo que le corresponde.

Para continuar con esta interpretación se incluye lo que entienden los estudiantes es lo que les gusta y lo que no les gusta de su escuela.

Un análisis cualitativo acerca de *Las tres cosas que más me gustan de mi escuela* dispara respuestas que se aproximan a jugar/recreos, los amigos/compañeros, Educación Física, Música, Jornada extendida. Si bien construir lazos de amistad es importante “la escuela no solo tiene que ver con las interacciones sociales y el establecimiento de amistades entre los alumnos (...) debe ayudar a los alumnos a aprender cosas que le permitan participar activamente en la vida extraescolar” (Ferguson y Jeanchild, 2009, p. 191).

En tanto la variable *Lo que no me gusta de mi escuela* se relaciona con las clases y pruebas, límites, malos tratos, docentes, estudiar y el área de matemática.

En estas expresiones queda clara la importancia de los vínculos, las relaciones humanas entre docentes-alumnos, alumnos-alumnos al interior de las Instituciones, los cuales impactan en los procesos de enseñanza y aprendizaje (las clases) y promueven en los niños y niñas amor por determinadas áreas del conocimiento o bien su ausencia, genera rechazo, falta de motivación ante la tarea.

El amor del cual habla López Melero, “los seres humanos necesitamos a los demás para (con) vivir; desde la edad más temprana necesitamos de nuestros seres más queridos para aprender a pensar, a hablar, a sentir y actuar” (López Melero, 2012, p.133). Pero también alude a que en las aulas, implícita o explícitamente, se genera una de las zonas para promover y efectivizar el desarrollo y el aprendizaje de los estudiantes: la “zona de desarrollo de las normas y valores” (Parages López y L. Melero, 2012, p.87) en conjunción con otras zonas afines.

Estas formas de vincularse con el otro obturan la posibilidad de una educación inclusiva, impiden que ese niño o niña se enfrente a oportunidades y experiencias que impactarán positivamente en su calidad de vida. Esas maneras erróneas de vincularse, de convivir, muy común en los últimos tiempos, segregan a las personas, no permiten el respeto por lo diverso.

El ser humano necesita de la interacción con otros para su crecimiento y formación. Es a través de la educación que se constituye en “plenamente humano” (Cifuentes y Gutiérrez, 2010, p.20). Este carácter humanizador otorga a la educación un valor en sí misma y la constituye en derecho humano básico y fundamental para todas las personas y no de unos pocos.

### **I.1.3 Análisis de cuestionario a docentes, directivos, familias y prof. de apoyo 2015 (Anexo 3)**

De esta manera, si el ser humano necesita de la interacción con otros para crecer y desarrollarse, es importante atender a todos los que forman parte de la institución. Por tal motivo, a continuación se incluye, en este análisis, la opinión tanto de directivo como vice-directivos, docente de grado y ramos especiales, profesionales de apoyo y la familia. Para ello se selecciona el cuestionario N°1 del Índice de Inclusión de Booth, y Ainscow, (2000).

La mayoría de encuestados en el cuestionario A2 está “de acuerdo” en la colaboración, expectativas sobre el alumnado, en la filosofía de la inclusión, la no discriminación, disminución de las barreras al aprendizaje. Mientras que en el cuestionario A1, un 44% está “en desacuerdo” en que todo el mundo se siente acogido, los estudiantes se ayudan unos con otros, todas las instituciones de la localidad están involucradas en la escuela. Parece contradictorio...

Las respuestas de A2, sintonizan más con los principios de una escuela inclusiva. Por ejemplo, la elección que hacen los encuestados acerca de que el personal intenta disminuir las barreras al aprendizaje significa comenzar a trabajar, en términos más generales, en “(...)un currículum para la sostenibilidad e inclusión, concepciones y valores para la inclusión, cultura moral y pedagogía inclusiva, profesorado inclusivo, repensar el rol de los servicios de orientación educativa, defender el derecho a la educación inclusiva”(Echeita, 2015, p. 6), pero no coinciden con lo expresado en PEI, PCI, algunos actores institucionales, la voz de los alumnos.

No coincide porque lo que emerge de lo expresado en los instrumentos y discurso de algunos actores, se relaciona más con posturas que tienden a homogeneizar y atender sólo al alumnado que alcanza determinados contenidos y no un pensamiento que incluya a todos. Lamas y Murruagarra (2007) indican: La inclusión (...) es una manera distinta de atender la educación

(...), se trata más bien de una filosofía, de valores". (Ávila Durán y Esquivel Cordero, 2009, p. 20)

Por otro lado, en el cuestionario B1 es muy llamativo que el 55,5% de los encuestados contestan que están *completamente de acuerdo* en que la escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos cuando la misma no tiene ni una sola rampa de acceso, no cuenta con elevador (la construcción tiene planta baja y primer piso) sino con escalera y los baños no están adaptados a la discapacidad. Aquí se entiende que se admite a todo el alumnado de su localidad. ¿Quiénes son todos?, si un alumno llega en sillas de rueda ¿se podrá adaptar fácilmente?

En el modelo social de discapacidad “no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad, para prestar servicios apropiados” (Palacios, 2008, 103-4 en Acuña y Bulit Goñi, 2010, p.36)

Con respecto al apoyo al aprendizaje de inglés en la Institución no se dicta este idioma.

En el cuestionario B2 las respuestas acuerdan con los indicadores en su mayoría. Es relevante observar que los actores piensan que las políticas relacionadas con necesidades educativas especiales son políticas de inclusión.

Otro aspecto no menos importante es que la mayoría no contesta por el indicador “reducción de conductas de intimidación de abuso de poder”. En este sentido, los alumnos hacen mención a docentes que les tratan mal.

Por otro lado, en los cuestionarios C1 y C2 *curiosamente* la mayoría de las respuestas marcan la opción “de acuerdo” en aquellos indicadores relacionados a la planificación y desarrollo de las clases cuando los alumnos plantean que lo que menos les gusta de la escuela son específicamente las clases. También manifiestan mayoritariamente estar *completamente de acuerdo* o *de acuerdo* con que en la evaluación se estimulan los logros de todo el alumnado, la disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo. Es importante recordar dos aspectos: primero: nada se dice ni en el discurso de la directora y en los instrumentos institucionales sobre el tema evaluación; segundo: si se escuchan más las voces de los niños que de las niñas, si se muestran más los trabajos de varones que de mujeres no podemos hablar de respeto mutuo.

El término *curiosamente* se utiliza porque a medida que se avanza en el análisis de las respuestas a los cuestionarios, la información va modificándose, fluctuando, en principio, acuerda

más con las ideas que atraviesan PEI, PCI, expresiones de los actores institucionales y luego va acercándose a lo que muchos autores entienden que es Educación Inclusiva.

Al parecer, la información va cambiando de matices hasta llegar a ser opuesta e incluso incoherente entre los primeros datos relevados y los últimos. Esto no incluye a los niños. Sería muy interesante poder profundizar, ampliar la muestra a todos los docentes y estudiantes de los dos turnos, y también el aporte de más familias (en este caso sólo tres respondieron los cuestionario de un grupo de 23 alumnos y expresan no contar con información).

Por último, el análisis cualitativo de las 5 (cinco) prioridades que se solicitan arroja como aspectos que requieren ser atendidos aquellos que involucran a la diversidad (incrementar las expectativas de quienes aprenden), la accesibilidad edilicia, trabajo en equipo-colaborativo, talleres familia-escuela-alumnos, proyectos integrados, valores.

Si estas expresiones son prioridades significa que están ausentes o al menos requieren ser contempladas para trabajarlas, incluirlas, re-formularlas, implementarlas...pero si están ausentes ¿por qué, por ejemplo, los encuestados en 55,5% están *de acuerdo* en que el personal, los directivos, el alumnado y las familias comparten una filosofía de la inclusión, entre otras opciones de estas características? Vuelven así, a emerger las contradicciones que atravesaron en varias oportunidades este análisis. Tal vez por ser la contradicción una conducta inherente al ser humano, tal vez porque estamos frente a una institución “que deja entrar a alguien en particular, y que en ese mismo movimiento también lo excluye, lo expulsa, porque no tienen proyectos pedagógicos específicos para tal o cual alumno” (Skliar, 2015, p.39 )

Arnaiz menciona “La inclusión surge, con el objetivo de eliminar las diversas formas de opresión existentes al respecto, y de luchar por conseguir un sistema de educación para todos” (Arnaiz 2003, p. 142 en Ávila Durán y Ezquivel Cordero, 2009, p.16)

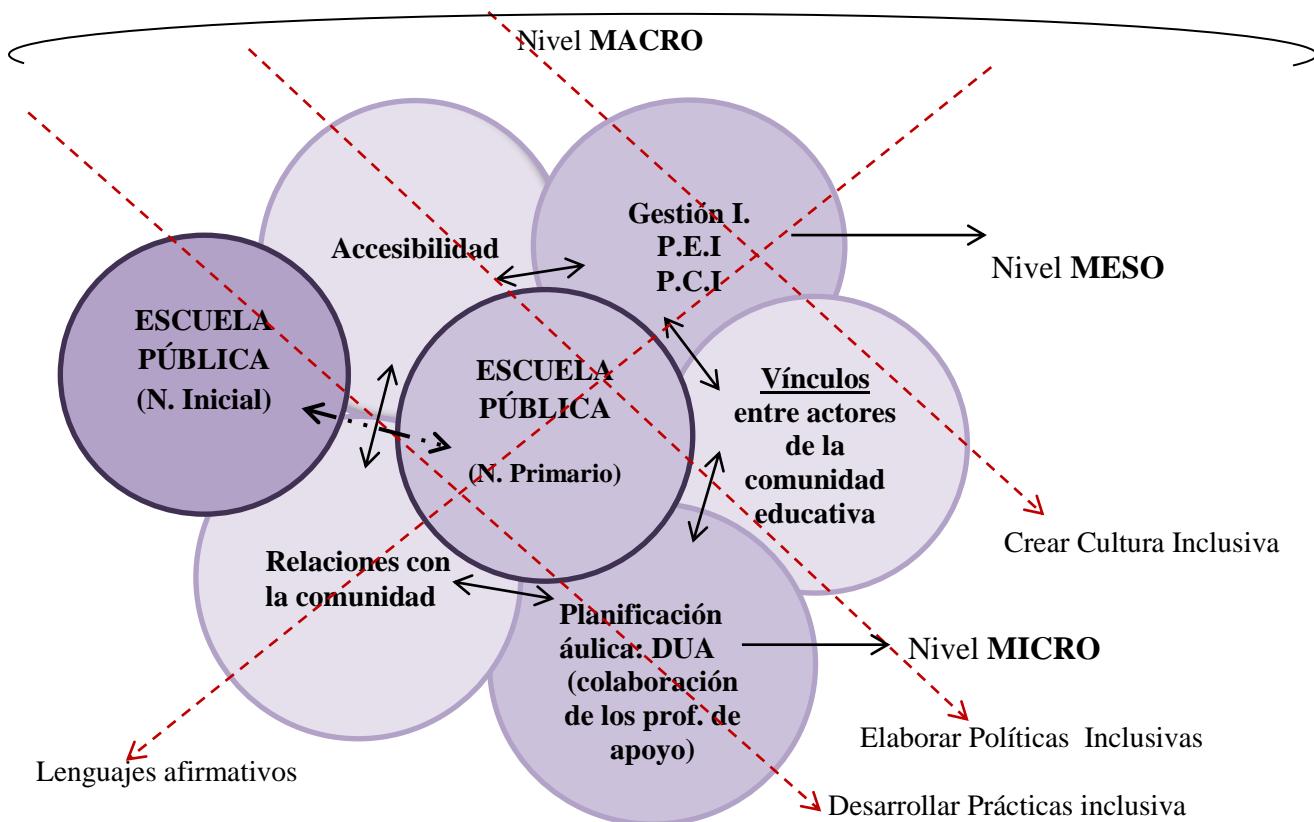
En síntesis se observa estar frente a una institución educativa pública que requiere “para sostenerla y que eche raíces (...) renovar las ideas y motivos que la han sustentado a lo largo del tiempo” (Sacristán, 2013, p. 195) porque sus cimientos no condicen con las demandas de la sociedad actual. La escuela permanece básicamente “la misma desde su extensión a la población en general a fines del siglo XIX, cuando el resto de la sociedad y sus instituciones han cambiado de modo radical” (Pérez Gómez, 2012, p.14).

De esta manera, luego de haber escuchado las voces de quienes forman parte de esta escuela es que se convoca a pensar juntos un Proyecto (de características sistémicas) con una mirada de

conjunto, una interpretación de lo que sucede totalizadora, holística. Para ello será necesario trabajar en equipo donde la auto-evaluación planificada guíe los pasos a seguir y permita la resolución activa y proactiva de los problemas. Un proyecto sostenido en el tiempo, (con etapas pensadas a largo, mediano y corto plazo) que involucre progresivamente los niveles *meso* (creando política y cultura inclusiva en la institución educativa, comunidad educativa, PEI, PCI) y *micro* (desarrollo de prácticas inclusivas). Todo ello en relación con el nivel *macro* (prescriptivo. Marco legal), atravesado por un lenguaje afirmativo que contemple a *todos*.

Dada la extensión y complejidad que implica desarrollar en estas páginas un proyecto de estas características es que se presenta un diagrama general explicativo que incluye todas las dimensiones que requieren ser trabajadas para luego desprender (de allí) un proyecto menos ambicioso pero muy necesario que prioriza la accesibilidad (a cargo de la Comisión Cooperadora y Municipio) el trabajo tanto con la Gestión Institucional como con la calidad en los vínculos y relaciones sociales y personales (género) entre estudiantes (convivencia).

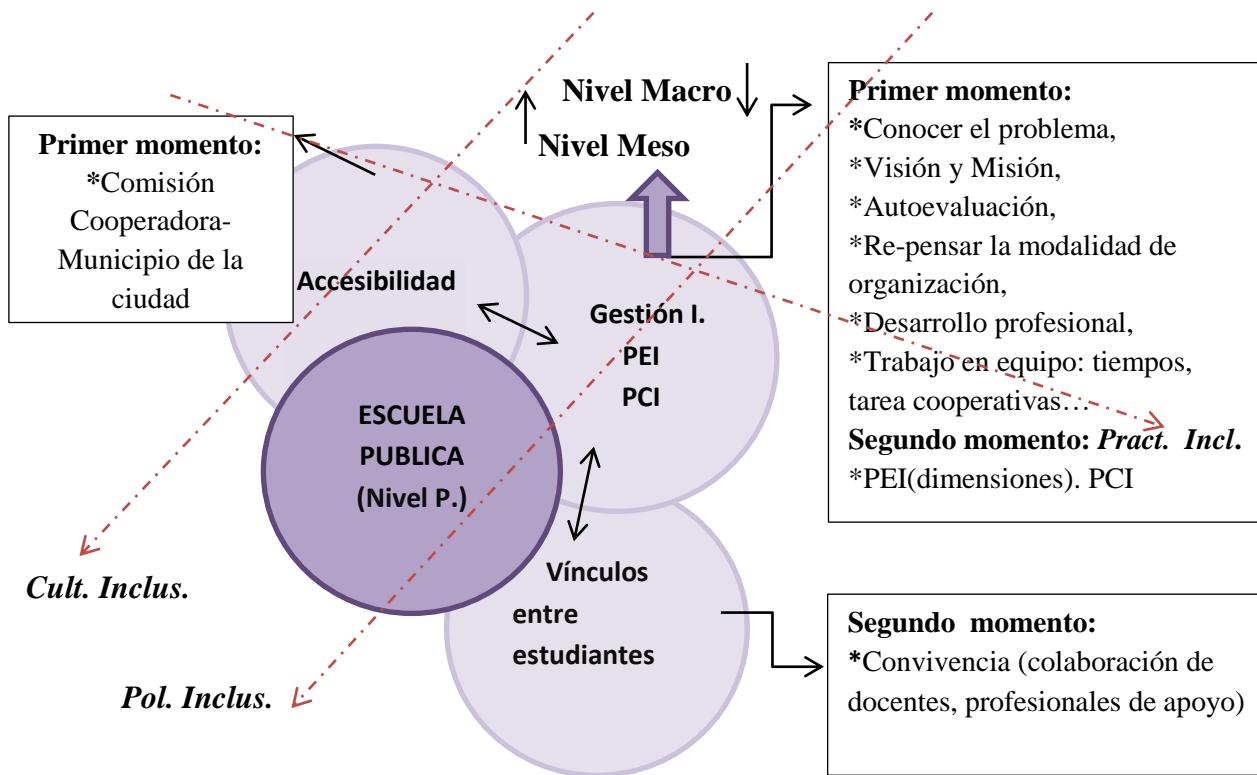
#### I.1.4 Diagrama explicativo general del Proyecto: “Nuestra Escuela”



## **PARTE II**

## II.1 Diagrama parcial del Sub-Proyecto: “Primeros pasos hacia la inclusión”

(Dimensión: Accesibilidad- Gestión Institucional PEI- PCI- Vínculos entre estudiantes)



### APARTADO I

#### I.1 Título del Sub-Proyecto: “Primeros pasos hacia la inclusión”

##### I.1.1 Marco Institucional

La escuela es una Institución pública creada en el año 1934 con dos niveles escolares: inicial y primaria. Sobre la misma calzada pero en edificio diferente funciona el Nivel inicial con sala de 3 (tres), 4 (cuatro) y 5 (cinco) años. Niños que en su gran mayoría continúan, allí, su escolaridad primaria.

Está ubicada en la zona residencial de la ciudad de Oncativo. A la misma (Nivel Primario) concurren, 324 alumnos de ambos sexos pertenecientes a una clase social media, media baja. Funciona en doble turno, algunos grados se organizan, por la cantidad de alumnos, en dos divisiones (A y B).

La investigación realizada muestra un panorama institucional que requiere cambios que impliquen crear cultura y política inclusiva. Cambios que no podrán conseguirse (en su totalidad) a corto plazo pero exigen comenzar a trabajar en equipo, en principios con quienes manifiestan apertura o perciben esta necesidad.

La estructura edilicia necesita rediseñarse para favorecer el acceso a todas las personas. La accesibilidad también debe incluir adaptaciones en el mobiliario e información que circula en la institución, dos aspectos que se in-visibilizan.

Por otro lado, el equipo de gestión manifiesta su deseo de trabajar para la diversidad pero tanto desde los instrumentos institucionales, -PEI, PCI- (estos requieren ser revisados, re-elaborados a partir del debate y acuerdos con todo el personal de la escuela) como el hacer de una parte de sus actores no acuerdan con este pensamiento. En este sentido, cuando se presenta un niño con dificultades de aprendizaje/conducta la política de la escuela es solicitar un profesional de apoyo o reducción de carga horaria dado que los docentes consideran no poder atender necesidades particulares porque no están formados para ello. Por esta razón, es desde la gestión donde se puede comenzar a buscar ese cambio, dar respuesta a las demandas y/o prioridades que la comunidad educativa reclama.

Otra problemática que urge atender son los vínculos, las maneras de estar, de comunicarse entre los estudiantes. Se observan dificultades a nivel de poder, género, convivencia en el aula y recreos. Sin duda que aquí intervienen otras relaciones como docente-estudiante, docente-familia, docente-docente, que deben ser atendidas si el objetivo es desarrollar una escuela para la diversidad.

Estos son algunos de las demandas que se observan en la institución, otras, como mejorar la calidad educativa, reevaluar la propuesta pedagógica, proyectos integrados, serán motivo de nuevas planificaciones, instancias concatenadas que requieren abordarse en forma holística para avanzar hacia una escuela inclusiva. Una escuela que “asegure el derecho a todos, cualquiera sean sus características o dificultades individuales, a fin de construir una sociedad más justa” (UNESCO, 2004, p. 16)

## **APARTADO II**

### **II.1 Fundamentación**

Pensar un Proyecto de intervención educativa, sostenido en el tiempo, que alcance a todos y cada uno de los niños que concurren a la escuela, requiere estar enmarcado en los principios y valores de leyes y normativas internacionales, nacionales y locales. Ellos son la CDPC (Art.1 y 3), Declaración Universal de Derechos Humanos, Declaración sobre los Derechos del Niño-Ley

N°23849-, la Constitución Nacional, la Ley de Educación Nacional N° 26206 (Art. 4), la Ley de Educación de la Pcia. de Córdoba N°9870 (art.14)

Con este marco la institución escolar (toda) hoy debe hacer frente a los cambios externos e internos constantes. Para ello es importante movilizar el deseo de caminar hacia el desarrollo de escuelas inclusivas.

El concepto de inclusión, en el plano internacional, puede ser definido de diversas maneras. Es un término que incluye: “discapacidad y necesidades educativas especiales, exclusiones disciplinarias, grupos vulnerables, la promoción de una escuela para todos, la educación para todos” (Ainscow y Milles, 2008, p. 19).

En el Índice de Inclusión (Booth y Ainscow, 2010, p. 22) la educación inclusiva se define como los procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, reestructurar las culturas, políticas y prácticas de los centros educativos, aprendizaje y participación de todos los estudiantes, derecho a la educación, la diversidad como riqueza para apoyar el aprendizaje de todos, la inclusión en la sociedad.

Algunos sostienen que “la educación inclusiva es un derecho (...); implica una forma de vida más plena, una forma de aprender, de ser y de estar con los demás. Su finalidad es lograr una educación de calidad para todos (...) en la escuela común” (Yadarola, 2010, p. 11-12 )

Posicionados, entonces, en un enfoque de derecho, y una adherencia a las propuestas del modelo social respecto de las dificultades de aprendizaje y la discapacidad es que luego de identificar las fortalezas y debilidades que enfrenta la escuela en estudio se elabora este Sub-Proyecto dentro de otro más general. Esto implica que juntos, caminemos hacia la construcción de un centro inclusivo, para lo cual se requiere transformarse paulatinamente en una “organización que aprende” (Harf y Azzerboni, 2014, p.62), una comunidad crítica de aprendizaje. Tarea necesaria en los tiempos que corren.

Esto, sin duda, implica un pensamiento sistémico, un proceso de análisis constante de la mirada personal, de las representaciones mentales con las que significamos el mundo, de construcción de una visión compartida donde se sostiene la institución y de un aprendizaje en equipo.(Peter Senge,1990 en Harf y Azzerboni, 2014, p. 59)

Una institución inteligente se mira a sí misma, requiere que todas las personas involucradas trabajen colaborativamente y descubran la imperiosa necesidad de generar “cambios en la estructura organizativa” (Ainscow y West, 2008, p.226) para la resolución activa y

proactiva de las situaciones problemáticas. Cuando esto se consigue y se logran cambios (a corto, mediano y largo plazo), deben institucionalizarse pero para ello se requiere seguimiento y evaluación. Este último, “se trata de un proceso reflexivo, riguroso y sistemático de indagación que considera globalmente las situaciones en contexto (...) en pro de una mejora sostenida” (Ferreyra y Eberle, 2008, p.16).

Muchas “dificultades experimentadas por algunos alumnos son el resultado de la interacción entre las condiciones personales de los alumnos y de la forma que hemos elegido de organizar las escuelas”(Echeita y Simón, 2007, p.10).

“La inclusión educativa (...) proporcionará oportunidades y experiencias en el entorno comunitario cercano que impactarán en la calidad de vida del alumno”(Verdugo Alonso, 2009, p.28).

Este proceso de cambio conlleva a “crear una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante” (Booth y Ainscow, 2002, p.18) que refleje en sus prácticas educativas la cultura y políticas inclusivas de la escuela, dado que “cambiar lo que se dice –el conocimiento explícito- no suele bastar para cambiarlo que se hace- los modelos implícitos en la acción” Echeita y Simón, 2007, p.5).

Concomitante con la mejora de la práctica directiva (Gestión institucional), la articulación entre niveles (inicial-primario), y la reflexión del contenido explícito en los instrumentos institucionales es sustancial ir habilitando espacios para atender a la convivencia entre grupo de pares.

En este sentido “la vida democrática en el aula no se impone, nace de la convivencia y el respeto mutuo” (López Melero, 2012, p.137).

En líneas generales con este Sub-Proyecto se pretende, en colaboración progresiva con todos los que integran la escuela (directivos, docentes, alumnos, familia, comunidad) despertar la ilusión de construir un Centro solidario, participativo y de calidad, apoyado en unos presupuestos básicos: compartir objetivos, gestionar democráticamente, conseguir altas expectativas para todo el alumnado, superar las desigualdades, mejorar la calidad de vida de los estudiantes (con/sin discapacidad), aprender dialógicamente.

## APARTADO III

### III.1 Lineamientos estratégicos

#### III.1.1. Objetivos Generales (Proyecto general (ver Parte I 1.4. Diagrama general explicativo)

- ✓ Desarrollar y potenciar desde el nivel inicial y primario la generación de políticas, culturas y prácticas inclusivas en todos los ámbitos desde la gestión educativa hasta el aula.(niveles macro-meso y micro)
- ✓ Impulsar la participación y colaboración de las familias y la comunidad en la Institución así como crear redes para favorecer la coordinación entre instituciones, empresas.

#### III.1.1.1 Objetivos Específicos: (Sub-proyecto) (ver Parte II. 1. Diagrama parcial explicativo)

- ✓ (A) Abordar la accesibilidad desde el principio de Diseño para Todos para que todas las personas, independientemente de las capacidades físicas, psíquicas y sensoriales puedan utilizar los espacios, objetos, información que circula en la Institución.
- ✓ (B) Re-pensar desde el equipo de gestión la modalidad organizativa de la Institución teniendo en cuenta los resultados de la autoevaluación y los principios de la educación inclusiva.
- ✓ (C) Reflexionar sobre los modos de *ser* y *estar* con el otro (compañero, docente) en la institución (aula, recreo) para crear cultura inclusiva y acuerdos de convivencia que permitan flexibilizar agrupamientos, dialogar democráticamente, tomar decisiones...
- ✓ (D) Habilitar espacios para repensar las representaciones mentales y fundamentos teóricos que atraviesan los instrumentos institucionales (PEI, PCI) en función de los principios de la Educación inclusiva.

Alcanzar estos objetivos implica trabajar a nivel de políticas y cultura inclusiva para que progresivamente alcance las prácticas áulicas. Por tal motivo, el proyecto propone desarrollar diferentes estrategias en el ámbito:

- ✓ Institucional (docentes, directivos, vicedirectivos).
- ✓ Estudiantes con la colaboración de docentes y profesionales de apoyo.

#### III.1.2. Beneficiarios

El sub-proyecto se elabora para beneficiar en este primer y segundo momento a:

- ✓ Toda persona con/sin discapacidad que necesite transitar por las instalaciones de la escuela;
- ✓ El equipo directivo (directivo de ambos niveles, vicedirectivos);

- ✓ El grupo de pares (estudiantes) donde se necesitará la participación de docentes y profesionales de apoyo.
- ✓ El staff docente.

## APARTADO IV

### IV.1. Dimensión operativa

#### IV.1.1. Metas

- ✓ (A) Diseñar un proyecto de reestructuración edilicia que permita en un 100% la accesibilidad a cualquier persona con/sin discapacidad que necesite concurrir a la Institución;
- ✓ (B) Autoevaluar, reflexionar y reconstruir, en un clima democrático, con todo el equipo directivo el 50% de la modalidad de organización guiada por la visión y misión institucional, el desarrollo profesional, el trabajo en equipo, la cultura de colaboración que orientan el caminar de la Institución.
- ✓ (C) Reducir en un 30% las relaciones desiguales entre niñas y niños con respecto al género, la participación, la escucha.
- ✓ (D) Reconstruir el 40% de la ideología, principios que atraviesan los instrumentos institucionales PEI (en un principio) y PCI con posterioridad.

#### IV.1.2. Acciones

##### Primer momento (segundo cuatrimestre del año 2016)

(A)-*Actores de la comunidad educativa:* Equipo directivo Primario), Comisión Cooperadora de la Institución e Intendente de la ciudad de Oncativo.

*Acciones:*

- ✓ Reunión para presentar el Proyecto y dialogar acerca de las necesidades edilicias de la Institución educativa. (Las escuelas públicas de la ciudad reciben aporte económico anual del municipio para construcción y/o reformas de espacios);
- ✓ Diagramar un rediseño –anteproyecto-de la obra (por etapas) para conseguir las reformas buscadas (incluye presupuesto, tiempo de inicio y fin de cada etapa).

(B)-*Actores de la comunidad educativa:* Equipo directivo

*Acciones:*

- ✓ Autoevaluación y análisis de los pilares que sostienen el equipo de gestión de la Institución, las fortalezas y debilidades en que se llevan a cabo sus funciones (errores, desviaciones, liderazgo, colaboración, desarrollo profesional, personal abierto al cambio...)
- ✓ Encuentros destinados a tomar conciencia de la necesidad de repensar y reorganizar la estructura organizacional en función de los principios de la educación inclusiva (trabajo en equipo, compromiso activo, cultura de seguimiento y evaluación)
- ✓ Lectura, revisión y reformulación de la Visión y Misión que direccionan el accionar de la institución en función de principios inclusivos;
- ✓ Programación y proyección de los cambios (pensado desde un enfoque sistémico), acciones a seguir, participantes, tiempos, evaluación, nuevas acciones...

**(C)-Actores de la comunidad educativa:** Grupo de pares con la colaboración y/o participación de Docentes-Profesionales de apoyo

*Acciones:*

- ✓ Actividades de sensibilización, sistematizadas y sostenidas en el tiempo, a través de videos-dramatizaciones-presentación de casos, con respecto al bulling, discriminación género, raza, sexo, diversidad.
- ✓ Actividades de reflexión propiciando múltiples medios de representación, de expresión y comunicación.
- ✓ Socialización de las tareas realizadas a la comunidad educativa.
- ✓ Formación de grupos de reflexión e intercambio de ideas donde los estudiantes elaboren pautas que favorezcan el ser y estar en la institución y fuera de ella guiados por los principios de la educación inclusiva.
- ✓ Diseño de cortes evaluativos que permitan realizar un seguimiento/monitoreo de las acciones realizadas, y los pasos a seguir.

## **Segundo momento: año 2017**

**(D)-Actores de la comunidad educativa:** Directivos-staff docente

*Acciones:* luego de un diagnóstico, se establecen las áreas de mejora. Para ello se planifican:

- ✓ Jornadas de análisis de la realidad escolar, expectativas, necesidades, recursos...de autoevaluación (socializar los resultados de la investigación realizada según Índice de inclusión y profundizar la misma si se considera pertinente).
- ✓ Lectura, análisis, reflexión sobre PEI como instrumento de aprendizaje institucional. Relaciones entre lo explicitado en el PEI, los cambios visualizados y acordados desde la gestión (Visión, Misión) acordes a los principios de la educación inclusiva.
- ✓ Jornadas destinadas a plasmar esas posturas consensuadas y asumidas por quienes lo re-elaboran
- ✓ Encuentros entre equipo (directivo-docente) de nivel inicial y equipo (directivo-docente) nivel primario para articular los pilares (teóricos) que conectan los dos niveles para que luego se visualicen en la práctica educativa.
- ✓ Iniciación de elaboración y/o reelaboración por parte de los docentes de el/los PCI en función de las orientaciones generales del PEI y los Diseños Curriculares. Esta herramienta genera, planifica y guía los procesos de innovación en la escuela.

## APARTADO V

### V.1 Cronograma (flexible) de encuentros

(X= encuentros/jornadas

Primer momento: año 2016				
Responsables:	Agosto	Setiembre	Octubre	Noviembre
Comisión Cooperadora (A)	Elaboración del anteproyecto de accesibilidad edilicia. Costos. Etapas de remodelación			
Equipo coordinador, Equipo directivo de nivel primario (Gestión) (B)	X	X	X	X Evaluación parcial
Equipo coordinador Docentes- profesionales de apoyo (C)	X	X (con estudiantes)	X	X Eval. parcial

Segundo momento: año 2017					
	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio
Equipo coordinador y Docentes (D)  (Participación de los profesionales de apoyo)	X(PEI)	X(PEI)	X(PEI)  X(PCI)	X (PCI)  X (PCI)	X (PEI-PCI)  Eval. Parcial

## APARTADO VI

### VI.1 Criterios que guían la evaluación

**Pertinencia:** relación entre objetivos y las necesidades e intereses de la comunidad educativa.

**Eficacia:** medida que se espera lograr los objetivos de acuerdo a las intervenciones previstas.

**Eficiencia:** relación entre el costo (no sólo económico sino de esfuerzo, compromiso del equipo responsable) y sus beneficios pensados en términos de inclusión social.

**Impacto:** efectos que pueden producir las intervenciones a corto, mediano y largo plazo en relación a los valores que internalizan las personas.

**Sostenibilidad:** que los cambios que se quieren alcanzar puedan sostenerse en el tiempo.

La evaluación ex post procura establecer si la necesidad que dio origen al proyecto está logrando ser atendida con las acciones previstas. En este sentido, la evaluación ex post permite analizar el cumplimiento de los objetivos planteados.

Con el propósito de monitorear lo desarrollado en el proyecto y sus efectos se realizan tres cortes evaluativos.

Cortes evaluativos parciales por dimensión trabajada:

- ✓ en diciembre 2016 (primer momento –Gestión, vínculos entre grupo de pares)
- ✓ en junio 2017 (segundo momento)
- ✓ en diciembre de 2017 con el propósito de analizar el impacto del Sub-proyecto.

Se realiza un análisis comparativo entre lo planteado en el diagnóstico 2015 lo evaluado en diciembre 2016 (1er momento) y junio de 2017 (2do momento). Este análisis permite relacionar objetivos, metas, acciones, situación real para realizar ajustes pertinentes y avanzar en la planificación de otras dimensiones señaladas en el Proyecto General.

## **CONCLUSIONES**

En síntesis, la investigación llevada a cabo permite visualizar diferentes problemáticas en cada dimensión explorada (desde la cuestión edilicia hasta las prácticas áulicas). Esto amerita repensar esas formas instaladas desde los principios de la educación inclusiva. Es decir, crear cultura, elaborar políticas y desarrollar prácticas inclusivas sostenidas en el tiempo.

Pensar un abordaje que promueva cambios en la situación implica hacerlo desde una mirada sistémica y holística. Por ello se diagrama el Proyecto general *Nuestra Escuela* de donde se desprende el Sub-proyecto *Primeros pasos hacia la inclusión*.

Promover cambios no es un camino lineal sin obstáculos, sin resistencias sobre todo cuando las representaciones mentales de quienes llevan adelante la tarea de educar están enquistadas en un pensamiento que excluye o fluctúan entre la segregación y la inclusión. “El desarrollo de escuelas inclusivas es un proceso de cambio importante que lleva tiempo y ha de realizarse de forma gradual” (Blanco Guijarro, 1999, p. 9). Pero esta Institución cuenta con la voluntad y deseo de mejorar de un grupo de personas, esto nos moviliza a intentarlo en forma paulatina y progresiva, en un clima democrático sostenido en el diálogo, la cooperación, el compromiso, autoevaluación y consenso.

Hoy contamos con herramientas valiosas que permiten poner en marcha la idea. Contamos con el marco legal (internacional, nacional y local) que avala nuestro trabajo, con el Índice de Inclusión que nos habilita a pensar en nuestro quehacer institucional, el diseño universal, que colabora con las prácticas para ofrecer a los estudiantes múltiples modalidades de representación, expresión y comunicación. Podemos promover las culturas de colaboración para trabajar en equipo, contamos con la demanda de algunos actores institucionales, con la sociedad que nos enfrenta cotidianamente a problemas que requieren solución desde la flexibilidad y el trabajo en red, y los niños, los niños (con /sin discapacidad) que llegan a la escuela en busca de herramientas, saberes que le permitan *ser y estar* (independiente de su condición física, psíquica, sensorial, cultural) en este mundo tan cambiante, solo hay que iniciar la marcha. Por ello el sub-Proyecto invita a esta escuela a comenzar a dar los *Primeros Pasos hacia la inclusión*.

*“no abandonemos la esperanza. ¿Por qué la esperanza? porque hay alternativas, porque los posibles nos constituye y porque el bien y la justicia transforman la utopía en un compromiso”*

(Cullen, (2004) en Yadarola, 2010, p.14)

## **BIBLIOGRAFIA**

- Ainscow y Milles. (2008) Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos? Revista Perspectivas N°145. Francia.
- Ainscow y West (2008) Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Buenos Aires: Narcea.
- Ainscow y West. (2008) Mejorar las escuelas urbanas. Buenos Aires: Narcea.
- Ávila Durán y Esquivel Cordero. (2009) Educación inclusiva en nuestras aulas. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. Editorama, S.A. CECC/SICA
- Berrueto Adelantado. (2006) Queriendo incluir, pero excluyendo en realidad. Madrid.
- Blanco Guijarro. (1999) Hacia una escuela para todos y con todos". Artículo publicado en el Boletín 48 del Proyecto Principal de Educación, Santiago.
- Booth y Ainscow. (2002) Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Edición y producción para CSIE Mark Vaughan.
- Cast (2008) Guía para el Diseño Universal del aprendizaje (DUA). APA Citation. Versión 1.0
- Cifuentes y Gutierrez coords. (2010) Filosofía, investigación, innovación y buenas prácticas. Editorial Graó. España.
- Cullen y Pratt (2007). Medir e informar sobre el progreso de cada alumno. Narcea, s.a. de ediciones.
- Echeita y Simón. (2007) La contribución escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social. Universidad autónoma de Madrid. España.
- Echeita. (2015) ¡Que 30 años no es nada! El proceso de inclusión educativa en España del alumnado considerado con necesidades educativas especiales. "Quien bien te quiere te hará llorar". España.
- Escobedo Peiro, Sales Ciges, Ferrández Berueco. (2012) La cultura escolar en el cambio hacia la escuela intercultural inclusiva. España
- Ferreyra y Eberle. (2008) La evaluación una estrategia para re-pensar las prácticas institucionales. Argentina.
- Gobierno de la Provincia de Córdoba. (2000). El proyecto curricular institucional. Documento de asistencia socio-pedagógica

- Harf y Azzerboni. (2014) *Estrategias para la acción directiva. Condiciones para la gestión curricular y el acompañamiento pedagógico*. Buenos Aires. Novedades Educativas.
- Ley de Educación Nacional N°26206/06. Ministerio de Educación. República Argentina.
- Ley de Educación Provincial N°9870/10. Ministerio de educación Pcia. Cba.
- López Melero. (2012) *La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos*. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado. España.
- Ministerio de Educación de la Pcia. de Córdoba. (2012-2015). Secretaría de Educación. Subsecretaría de Promoción de Igualdad y Calidad Educativa. Dirección General de Planeamiento e Información Educativa. *Diseño Curricular de Educación Primaria*
- ONU. (2006) *Convención de los derechos de las personas con discapacidad*.
- OREALC/UNESCO (2004) *Temario Abierto sobre educación inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de políticas educativas*. Santiago
- Pérez Gómez. (2012) *Educarse en la era digital*. Morata
- Skliar. (2014) *Alteridad, normalidad y lenguaje: leer las diferencias*. Revista de Pedagogía Crítica. Año 13, N°15. Buenos Aires. Argentina.
- Skliar. (2015) *Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión*. Revista Sophia. Vol.11. Buenos Aires. Argentina
- Verdugo Alonso. (2009) *El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida*. Revista de educación, 349. Mayo-agosto 2009. España.
- Yadarola. (2010) *Hacia una educación inclusiva permanente*. Córdoba. Argentina.
- Yadarola. (2013) *Capacitación del docente común y el profesional de apoyo para una tarea coordinada en el aula común, diversa e inclusiva*. Córdoba. Argentina

## **ANEXO 1**



## **Especialización en Inclusión Educativa de Personas con Discapacidad**

### **Seminario: GESTIÓN INSTITUCIONAL INCLUSIVA**

Encuesta de opinión según dimensión e indicadores seleccionados del  
**Índice de Inclusión** de Booth y Ainscow (2000).

---

#### **Dimensión A: Crear CULTURA inclusiva**

**A2:** Establecer valores inclusivos.

**Indicador A 2.1:** Se tienen altas expectativas respecto a todo el alumnado.

- 1- ¿Todo el alumnado siente que asiste a un centro donde es posible que consiga sus mayores logros?
- 2- ¿Se motiva a todo el alumnado a que tenga aspiraciones altas sobre su aprendizaje?
- 3- ¿Se trata a todo el alumnado como si sus logros no tuvieran ningún tope?
- 4- ¿se hace consciente al alumnado de que su éxito depende de su esfuerzo?
- 5- ¿Se valora el logro del alumnado en relación con sus propias posibilidades, en vez de compararlo con el logro de los demás?
- 6- ¿Se ayuda al alumnado que tiene rechazo al aprendizaje por miedo al fracaso?

#### **Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas**

**C1:** Orquestar el proceso de aprendizaje

**Indicador 1.1:** La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado.

- 1- ¿Está mejorando el aprendizaje de todos los estudiantes a partir de las programaciones y las clases que se están impartiendo?
- 2- ¿Se elaboran las programaciones y se preparan las clases teniendo presente la diversidad de experiencias de los estudiantes?
- 3- ¿Se adaptan los contenidos de aprendizaje a los diferentes conocimientos y experiencias previas de los alumnos?
- 4- ¿Se adapta la metodología de la clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizajes de las y los alumnos?

**RESPUESTAS DIRECTORA de: Encuesta de opinión según dimensión e indicadores seleccionados del Índice de Inclusión**

- 1- Se trabaja para eso. Siempre quiero que cada docente favorezca el aprendizaje de cada niño, habría que preguntarle a los alumnos. Aca el grupo de docentes no es fácil.
- 2- Cada niño llega hasta donde puede. Tenemos muchos problemas, hay grupos donde hay muchos niños con dificultades. La maestra sola a veces no puede con todos pero si siempre se los motiva.
- 3- Y hay chicos, como decía antes, tienen muchas dificultades y si no hay alguien al lado no hacen nada.
- 4- Hay de todo hay niños que se esfuerzan y consiguen sus aprendizajes y hay otros que no quieren, están solos, no es fácil.
- 5- Sí, siempre valoramos los logros de todos los alumnos. Algunos docentes comparan eso es así, a pesar que desde la dirección sugerimos la no comparación
- 6- Sí, claro, se les ayuda.

- 
- 1- Nosotros trabajamos con equipos interdisciplinarios de la zona. Ellos nos ayudan mucho a realizar adecuaciones metodológicas para algunos alumnos. También algunos chicos, dos o tres veces por semana están acompañados por las docentes integradoras.
  - 2- Se hace individualmente cuando hay un diagnóstico o una integración. Si no interviene un equipo la docente lo adecua. Algunos docentes tienen mejor predisposición que otros.
  - 3- Siempre se parte de los conocimientos previos de los chicos.
  - 4- Si como decía antes, si hay un diagnóstico los equipos nos asesoran, sino lo hace el docente como puede.

## Síntesis PEI

La escuela seleccionada para el estudio de casos es una Institución pública de 81 años de vida, fue creada en el año 1934 con dos niveles escolares: inicial y primaria. Está ubicada en la zona residencial de la ciudad. Allí concurren, 324 alumnos de ambos sexos pertenecientes a una clase social media, media baja. Funciona en doble turno, algunos grados se organizan, por la cantidad de alumnos, en dos divisiones (A y B).

La escuela tiene como **misión** reconocer y canalizar el potencial de los niños mediante recursos, estímulos y oportunidades que permitan al alumno construir el significado de sus acciones en un clima de respeto, solidaridad y tolerancia.

La escuela primaria cuenta con un equipo directivo formado por la directora y dos vicedirectoras.

La estructura edilicia (nivel primario), está diseñada en dos plantas. En planta baja se encuentra el salón de actos, oficinas, dirección y vice-dirección, tres aulas, baños, cocina, salón de actos, patio de importante dimensión; en la planta alta se distribuyen siete aulas comunicadas a través de galerías. Las dos plantas se conectan por una escalera de mármol con barandas. No se observan, en todas las dependencias e ingreso a la institución, accesos adaptados a algún tipo de discapacidad o necesidad específica de cualquier persona que necesite concurrir a las instalaciones.

Los **objetivos institucionales** se explicitan en términos de:

- Procurar el desarrollo responsable y armónico de la institución educativa resiniificando su función prioritaria de enseñar a partir del trabajo compartido desde docentes, alumnos, padres con el propósito de formar un alumno con capacidad para poder discernir ante las distintas situaciones que se le presenten;
- Garantizar el acceso a saberes, prácticas y experiencias sociales y culturales relevantes que posibiliten comprender el mundo en el que viven e intervenir en él;
- Promover el desarrollo de la subjetividad y la formación de sujetos autónomos y de ciudadanos responsables;
- Asegurar la trasmisión y apropiación de los conocimientos necesarios para que todo los estudiantes puedan continuar y sostener su formación en la escuela secundaria.

La institución entiende por **suJeto que enseña (perfil del docente)**: quien debe orientar y facilitar la construcción del conocimiento sin renunciar a su misión de trasmitir contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales;

Quien enseña debe tener una posición ética frente a los alumnos, colegas y padres (...) en una cultura de trabajo colaborativo con conciencia de la diversidad (a la que se entiende y asume como desafío) y por la cual se diseñan propuestas de enseñanza, de manera tal, que los estudiantes puedan arribar a las mismas metas por caminos diferentes;

La incorporación de las Tic y la comunicación privilegiando las necesidades educativas, los intereses pedagógicos y el enriquecimiento de las prácticas.

**Perfil del alumno:** que el alumno logre, de acuerdo a sus posibilidades:

- Expresarse, estudiar, comunicarse e interactuar poniendo en juego los saberes significativos propios de los campos del conocimiento;
- Actuar como hablantes, interlocutores, escritores y lectores, respondiendo a diferentes propósitos comunicativos;
- Buscar, procesar y analizar información de diferentes fuentes;
- Abordar y resolver problemas;
- Desarrollar sensibilidad estética;
- Relacionarse y trabajar con otros;
- Interesarse y participar en actividades culturales, sociales y recreativas,
- Disponer de conocimientos adquiridos para interpretar y explicar procesos naturales y sociales;
- Utilizar los recursos tecnológicos para profundizar y ampliar los aprendizajes.

Se anexa al PEI los *objetivos de la Política Educativa, objetivos del Nivel Primario y las Intencionalidades formativas de la Educación Primaria* (material fotocopiado del Diseño Curricular de Nivel Primario)

No incluye (explícitamente) la modalidad/estilos de **evaluación** que se llevarán a cabo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

### Síntesis de PCI

La dirección informa que si bien se lleva a cabo un *Proyecto de Educación Sexual* no está documentado para poder realizar (desde lo explicitado) el análisis correspondiente.

#### Proyecto: **MUESTRA “LUDOATIS” 2015**

Proyecto que integra las *áreas* de Educación Artística, Educación Física y Educación Musical. (cuatro docentes responsables)

*Fundamentación:* las tres orientaciones se articulan e integran en su complejidad y riqueza creando y recreando una dinámica particular y única, conservando su identidad, determinando una perspectiva y actitud particular desde y hacia lo que es posible percibir favoreciendo su capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, creando y respetando el mundo que lo rodea.

*Objetivo:* compartir con las familias el recorrido pedagógico trabajado en el año 2015 en cada grado, con la intención de crear un tiempo y un espacio de encuentro compartido, donde se pongan de manifiesto las producciones de los estudiantes, las vivencias y competencias que sustentaron el proceso, alejados de todo juicio de valor.

*Educación musical:* las manifestaciones musicales consisten en juegos concertantes que aluden a habilidades instrumentales para tocar en grupo y también las requeridas para la ejecución vocal.

*Educación Plástica-visual y tecnología:* muestra estética de producciones plástico-visuales que integran los elementos del lenguaje plástico/visual: punto, línea, color, textura, forma desde la mirada del Pintor Carlos Páez Vilaró.

*Educación Física:* desplazamientos con/sin obstáculos, formas básicas de movimiento, lateralidad, coordinación, cálculo de trayectoria. Patrones simples. Destrezas en colchoneta.

### **Proyecto: FESTEJO DEL DIA DEL ALUMNO. Año 2015**

*Fundamentación:* Dentro y fuera del ámbito educativo, la competencia se ha instalado en nuestra sociedad como valor de tipo incuestionable.

La competencia ha pasado a conformar un valor en torno al cual gira buena parte de nuestra actual estructura social, de la que no escapa la escuela ni nuestros niños, es por ello que creemos importante desarrollar la idea de ESTIMULO como estructurante del comportamiento humano, en lugar de la COMPETENCIA.

*Objetivo:*

- Reconocer en la motivación el verdadero mecanismo para conseguir el logro anhelado;
- Reconocer que tanto el triunfo como la derrota son procesos inevitables de la vida e imprescindibles ambos para el crecimiento personal.

*Recursos humanos:* población escolar: cuerpo docente, directivos, auxiliares y miembros de la Cooperadora escolar.

*Destinatarios:* alumnos de primero a sexto grado de ambos turnos, divididos en 10 patrullas.

*Actividades:* juegos cooperativos.(primer y segundo ciclo)

*Horario:* de 1400hs a 18hs.

### **PROYECTO INSTITUCIONAL 2016: “Vivir para ser libres”**

*Fundamentación:* con motivo del Bicentenario de la Independencia surge la necesidad de generar un proyecto que logre relacionar el pasado con el presente para que los niños comprendan y valoren conceptos como: argentinidad, Patria, libertad, independencia desde lo vivencial y la investigación.

*Objetivos:*

*Primer ciclo:*

- Disfrutar aprendiendo y siendo verdaderos actores de esta celebración,
- Comprender los cambios que sucedieron en la vida social y cotidiana a través del tiempo;
- Conocer distintas formas de organización familiar y su dinámica en diferentes épocas,
- Valorar y respetar los modos de vida diferentes a los propios,
- Internalizar diferentes conceptos relacionados: patria, libertad, independencia, autonomía, argentinidad;
- Reconocer e identificar diversas formas de prejuicio social y actitudes discriminatorias,
- Integrar a las familias en las producciones y trabajos.

*Segundo ciclo:*

- Analizar y comprender el alcance del derecho de la libertad de las personas,
- Conocer los aspectos relacionados con la libertad física, de pensamiento y de expresión,

- Disponer de herramientas conceptuales para analizar la vigencia del derecho a la libertad de las personas,
- Integrar a las familias a las producciones y trabajos.

*Estrategias:*

- Indagación de ideas previas,
- Conversaciones,
- Intercambio de ideas,
- Trabajo individual y grupal,
- Lectura de imágenes,
- Juegos, dramatizaciones, canciones.

*Evaluación:*

Se realizará en dos etapas: 1º- antes del receso escolar de invierno  
2º- en el mes de octubre aproximadamente.

## **ANEXO 2**

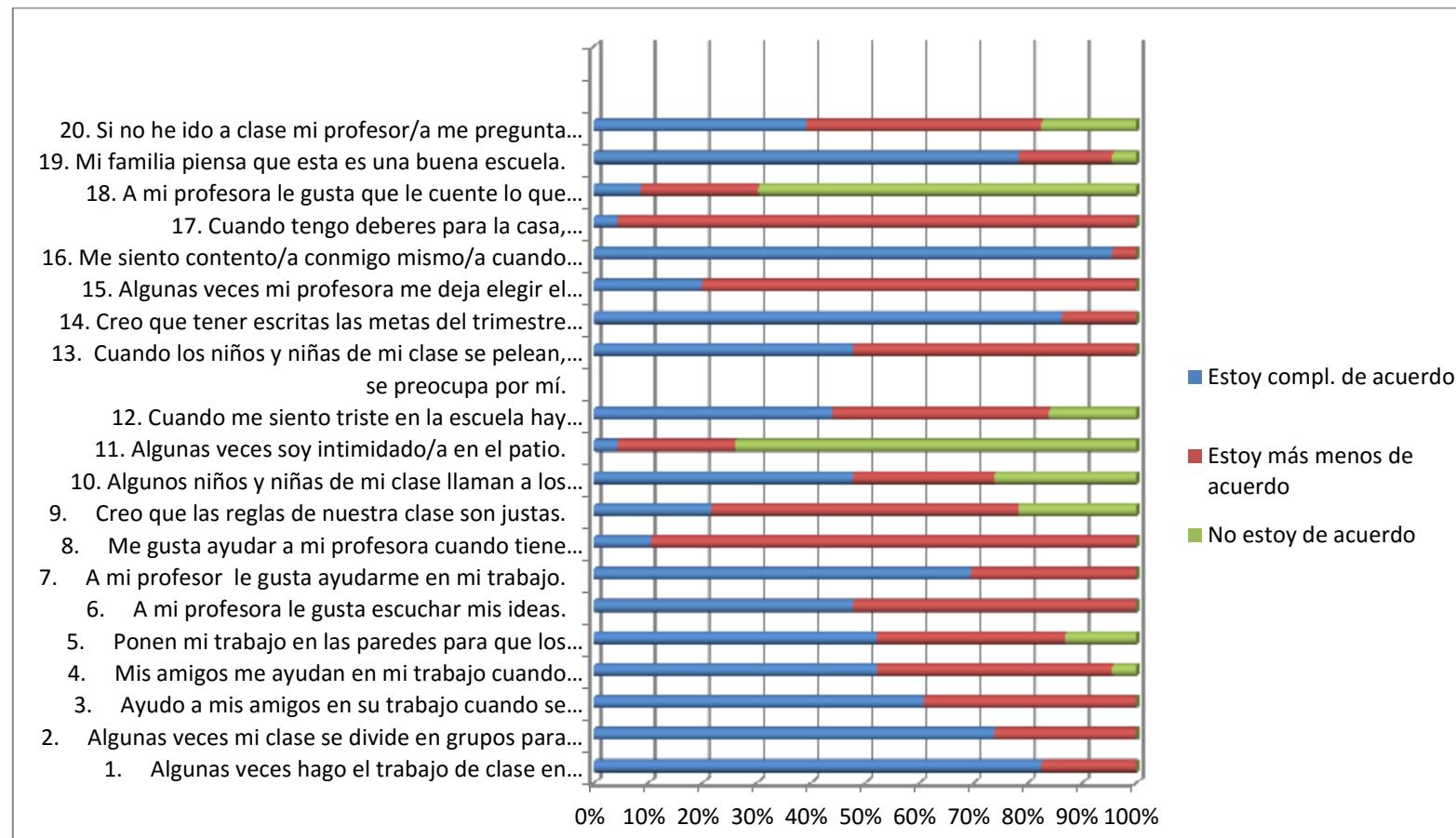
**Cuestionario estructurado para estudiantes seleccionados del Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2000)**  
**Porcentajes de respuestas de cuestionario a alumnos:**

Preguntas del cuestionario	Respuestas en % de los alumnos de 6to grado Total 23					
	Niñas (13)			Niños (10)		
	Estoy compl. de acuerdo	Estoy más menos de acuerdo	No estoy de acuerdo	Estoy compl. de acuerdo	Estoy más menos de acuerdo	No estoy de acuerdo
1. Algunas veces hago el trabajo de clase en parejas con un amigo o amiga.	100%	0%	0%	60%	40%	0%
2. Algunas veces mi clase se divide en grupos para trabajar.	69,2%	30,7%	0%	80%	20%	0%
3. Ayudo a mis amigos en su trabajo cuando se quedan atascados/as.	77%	23%	0%	40%	<b>60%</b>	0%
4. Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me quedo atascado/a.	61,5%	38,4%	0%	40%	50%	10%
5. Ponen mi trabajo en las paredes para que los demás lo vean.	46%	<b>54%</b>	0%	<b>60%</b>	10%	30%
6. A mi profesora le gusta escuchar mis ideas.	38,4%	<b>61,5%</b>	0%	<b>60%</b>	40%	0%
7. A mi profesor le gusta ayudarme en mi trabajo.	69,2%	30,7%	0%	70%	30%	0%
8. Me gusta ayudar a mi profesora cuando tiene que hacer un trabajo.	15,3%	69,2%	15,3%	0%	80%	20%
9. Creo que las reglas de nuestra clase son justas.	23%	<b>46,1%</b>	30,7%	20%	<b>70%</b>	10%
10. Algunos niños y niñas de mi clase llaman a los demás con nombres desagradables.	<b>61,5%</b>	23%	15,3%	30%	30%	40%
11. Algunas veces soy intimidado/a en el patio.	7,6%	38,4%	53,8%	0%	0%	100%
12. Cuando me siento triste en la escuela hay siempre un adulto que se preocupa por mí.	38,4 %	53,8%	7,6%	60 %	30%	0%
13. Cuando los niños y niñas de mi clase se pelean, el profesor/a lo arregla de forma justa.	53,8%	<b>46,1%</b>	0%	40%	<b>60%</b>	0%
14. Creo que tener escritas las metas del trimestre me ayuda a mejorar mi trabajo.	77%	23%	0%	90%	0%	0%
15. Algunas veces mi profesora me deja elegir el trabajo que hacer	0%	23%	<b>77%</b>	10%	10%	<b>80%</b>
16. Me siento contento/a conmigo mismo/a cuando he hecho un buen trabajo	92%	7,6%	0%	100%	0%	0%
17. Cuando tengo deberes para la casa, normalmente entiendo lo que tengo que hacer.	0%	<b>100%</b>	0%	10%	<b>90%</b>	0%
18. A mi profesora le gusta que le cuente lo que hago en casa.	7,6%	23%	<b>69,2%</b>	10%	20%	<b>70%</b>
19. Mi familia piensa que esta es una buena escuela.	77%	15,3%	7,6%	80%	20%	0%
20. Si no he ido a clase mi profesor/a me pregunta dónde he estado.	30,7%	<b>46%</b>	23%	50%	40%	10%

### Sistematización cuantitativa (%) general

Preguntas del cuestionario	Respuestas en % de los alumnos de 6to grado Total 23		
	Estoy compl. de acuerdo	Estoy más menos de acuerdo	No estoy de acuerdo
1. Algunas veces hago el trabajo de clase en parejas con un amigo o amiga.	<b>82,6%</b>	<b>17,39%</b>	<b>0%</b>
2. Algunas veces mi clase se divide en grupos para trabajar.	<b>73,9%</b>	<b>26,08%</b>	<b>0%</b>
3. Ayudo a mis amigos en su trabajo cuando se quedan atascados/as.	<b>60,8%</b>	<b>39,13%</b>	<b>0%</b>
4. Mis amigos me ayudan en mi trabajo cuando me quedo atascado/a.	<b>52,1%</b>	<b>43,47%</b>	<b>4,34%</b>
5. Ponen mi trabajo en las paredes para que los demás lo vean.	<b>52,1%</b>	<b>34,78%</b>	<b>13,04%</b>
6. A mi profesora le gusta escuchar mis ideas.	<b>47,8%</b>	<b>52,17%</b>	<b>0%</b>
7. A mi profesor le gusta ayudarme en mi trabajo.	<b>69,5%</b>	<b>30,43%</b>	<b>0%</b>
8. Me gusta ayudar a mi profesora cuando tiene que hacer un trabajo.	<b>8,69%</b>	<b>73,91%</b>	<b>17,3%</b> <b>9</b>
9. Creo que las reglas de nuestra clase son justas.	<b>21,7%</b>	<b>56,52%</b>	<b>21,73%</b>
10. Algunos niños y niñas de mi clase llaman a los demás con nombres desagradables.	<b>47,8%</b>	<b>26,08%</b>	<b>26,08%</b>
11. Algunas veces soy intimidado/a en el patio.	<b>4,34%</b>	<b>21,73%</b>	<b>73,91%</b>
12. Cuando me siento triste en la escuela hay siempre un adulto que se preocupa por mí.	<b>47,8%</b>	<b>43,47%</b>	<b>17,39%</b>
13. Cuando los niños y niñas de mi clase se pelean, el profesor/a lo arregla de forma justa.	<b>47,8%</b>	<b>52,17%</b>	<b>0%</b>
14. Creo que tener escritas las metas del trimestre me ayuda a mejorar mi trabajo.	<b>82,6%</b>	<b>13,04%</b>	<b>0%</b>
15. Algunas veces mi profesora me deja elegir el trabajo que hacer	<b>4,34%</b>	<b>17,39%</b>	<b>78,2%</b>
16. Me siento contento/a conmigo mismo/a cuando he hecho un buen trabajo	<b>95,6%</b>	<b>4,34%</b>	<b>0%</b>
17. Cuando tengo deberes para la casa, normalmente entiendo lo que tengo que hacer.	<b>4,34%</b>	<b>95,65%</b>	<b>0%</b>
18. A mi profesora le gusta que le cuente lo que hago en casa.	<b>8,69%</b>	<b>21,73%</b>	<b>69,56%</b>
19. Mi familia piensa que esta es una buena escuela.	<b>78,2%</b>	<b>17,39%</b>	<b>4,34%</b>
20. Si no he ido a clase mi profesor/a me pregunta dónde he estado.	<b>39,1%</b>	<b>43,47%</b>	<b>17,39%</b>

### Gráfico cuestionario alumnos N°1



**Síntesis general cualitativa (respuestas de niños y niñas que más se repiten):**

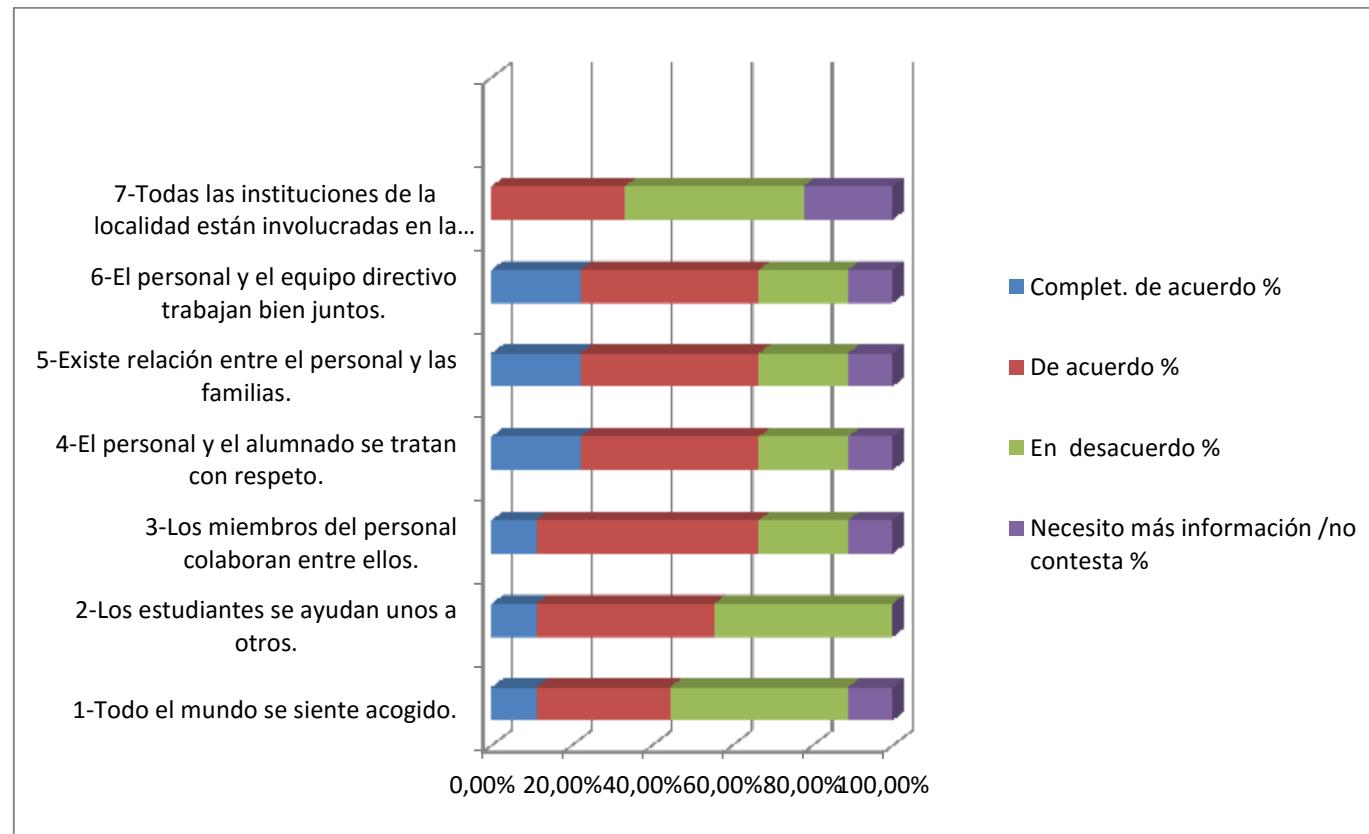
LO QUE ME GUSTA DE MI ESCUELA			LO QUE NO ME GUSTA DE MI ESCUELA		
1	2	3	1	2	3
Recreo	Recreo	Piano	Seño Mabel	Retos/límites	Burlas
Jugar	Educación Física/trabajar en grupo	Hacer amigos	Que me traten mal	Matemática	Estudiar
	Estar con los chicos	Jornada extendida	Clases/las pruebas	Estudiar	Maltratos/ Gritos del docente

### **ANEXO 3**

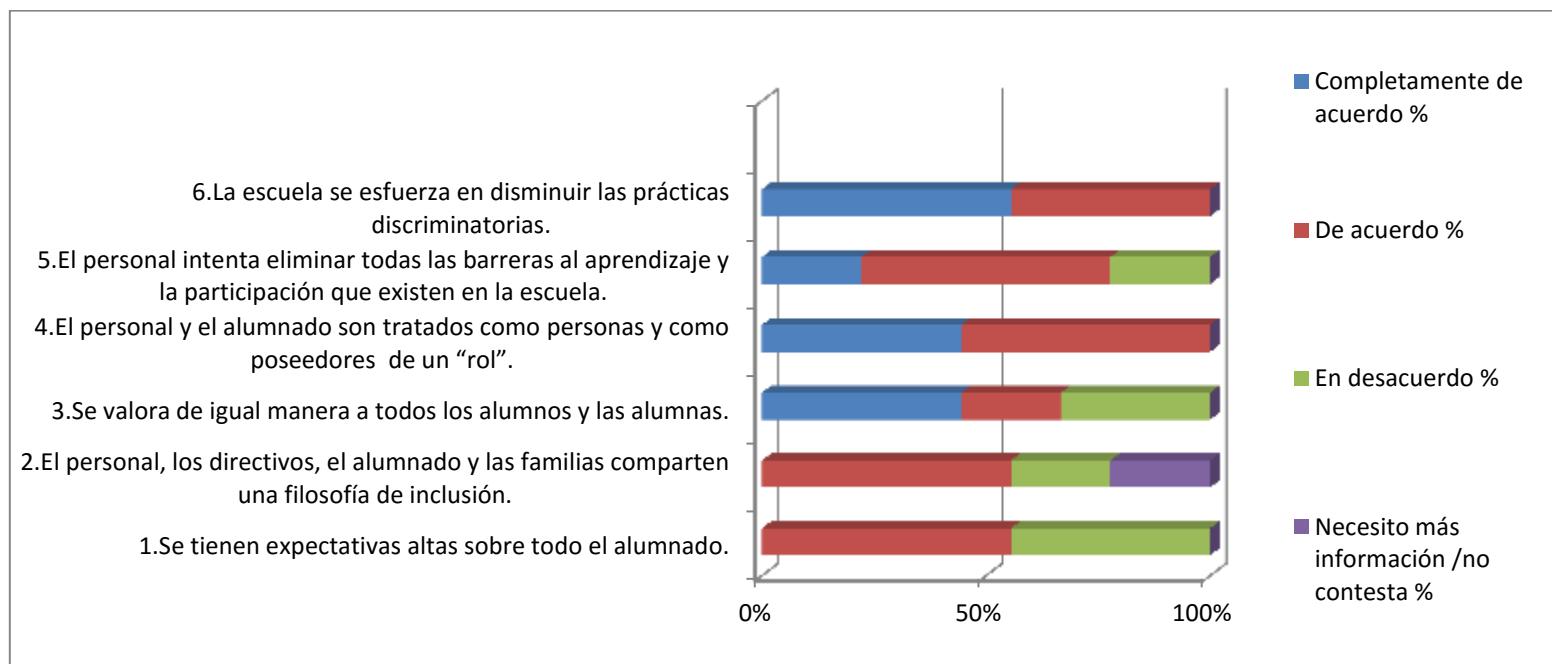
**Tabulación y gráfico de datos:**

**Cuestionario a profesores de 6to grado, directivos, familias y profesionales de apoyo 2015.**  
**Institución de gestión pública, de la Pcia de Córdoba.**

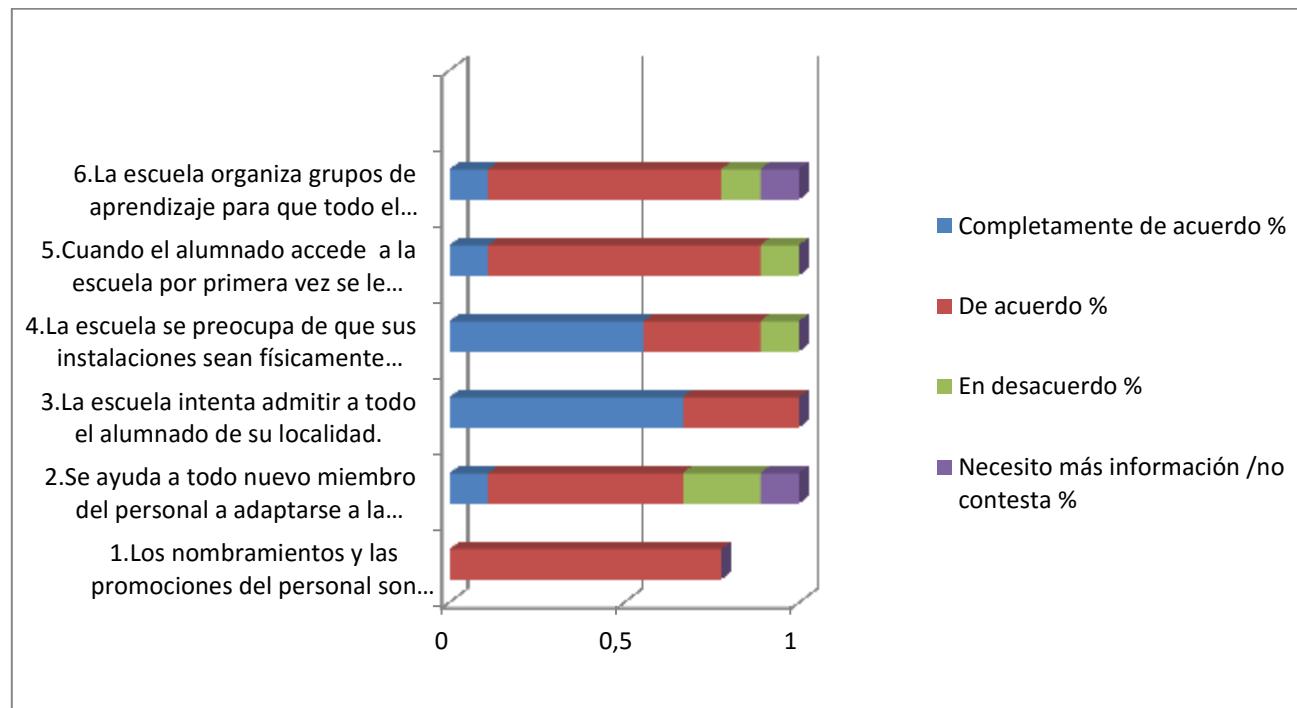
<b>A1</b>	<b>Directivo (1), Vice-directivo (1), Docente de grado (1), Docente de ramos especiales (2), Profesional de apoyo (1) y Familia(3).</b>			
	<b>TOTAL DE ENCUESTADOS: 9 nueve.</b>			
	<b>Complet. de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Necesito más información /no contesta</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
1-Todo el mundo se siente acogido.	11,11%	33,33%	44,44%	11,11%
2-Los estudiantes se ayudan unos a otros.	11,11%	44,44%	44,44%	-
3-Los miembros del personal colaboran entre ellos.	11,11%	55,55%	22,22%	11,11%
4-El personal y el alumnado se tratan con respeto.	22,22%	44,44%	22,22%	11,11%
5-Existe relación entre el personal y las familias.	22,22%	44,44%	22,22%	11,11%
6-El personal y el equipo directivo trabajan bien juntos.	22,22%	44,44%	22,22%	11,11%
7-Todas las instituciones de la localidad están involucradas en la escuela.	-	33,33%	44,44%	22,22%

**Grafico cuestionario A1**

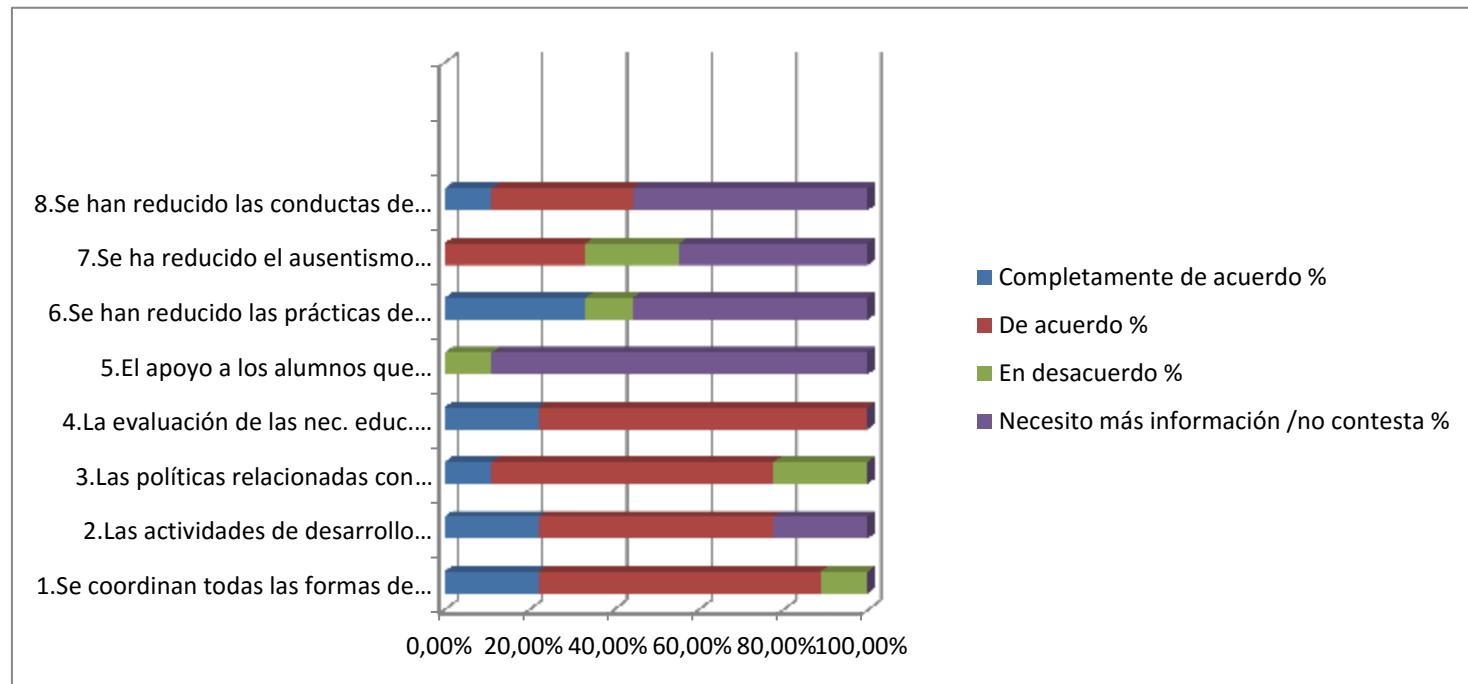
<b>A2</b>	<b>Directivo (1), Vice-directivo (1), Docente de grado (1) , Docente de ramos especiales (2), Profesional de apoyo (1) y Familia(3).</b>			
	<b>TOTAL DE ENCUESTADOS: 9 nueve.</b>			
	<b>Completa mente de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>En desacuerd o</b>	<b>Necesit o más informa ción /no contesta</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
1.Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado.	-	55,5 %	44,4 %	-
2.El personal, los directivos, el alumnado y las familias comparten una filosofía de inclusión.	-	55,5 %	22,2 %	22,2 %
3.Se valora de igual manera a todos los alumnos y las alumnas.	44,4%	22,2 %	33,3 %	-
4.El personal y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”.	44,4%	55,5 %	-	-
5.El personal intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación que existen en la escuela.	22,2 %	55,5 %	22,2 %	11.1 %
6.La escuela se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.	55,5 %	44,4 %	-	-

**Gráfico cuestionario A2**

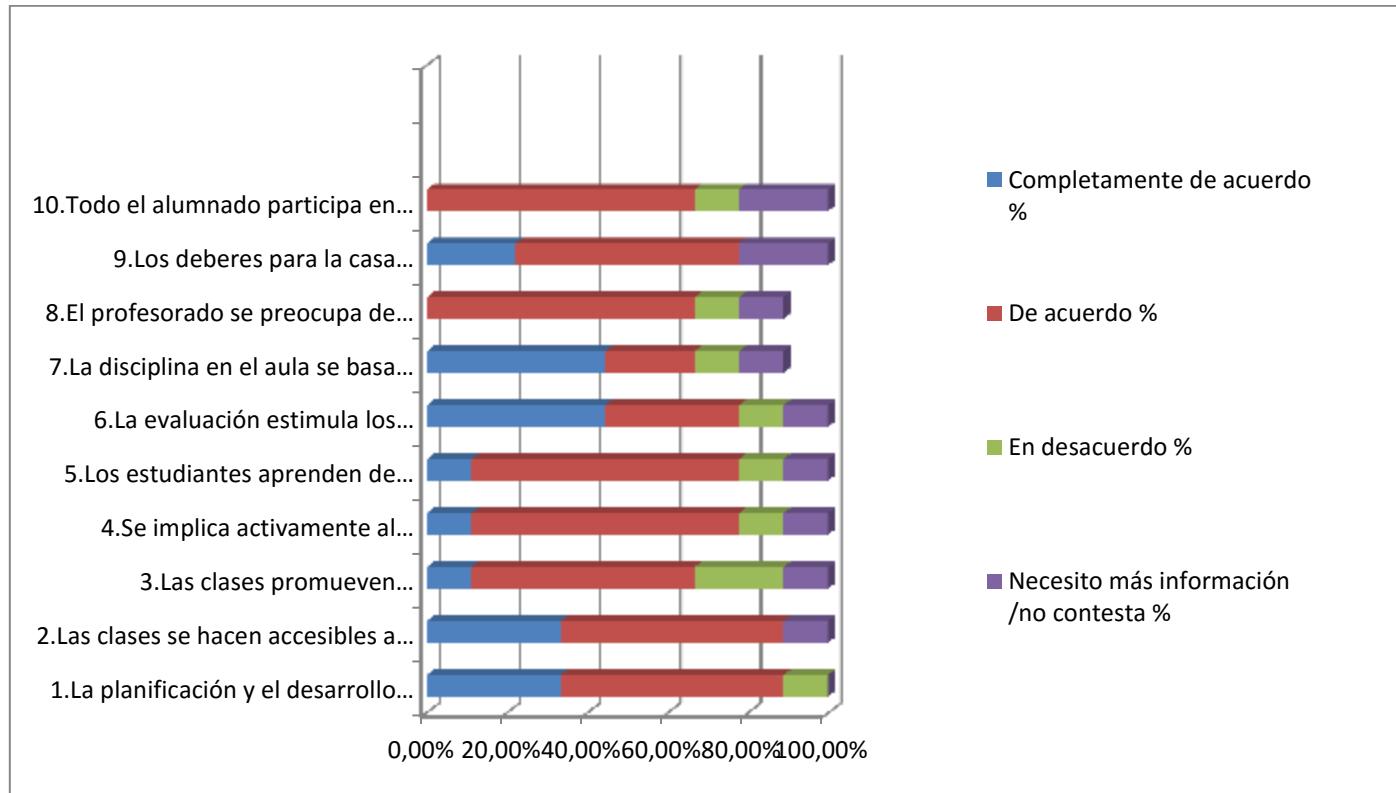
<b>B1</b>	<b>Directivo (1), Vice-directivo (1), Docente de grado (1) , Docente de ramos especiales (2), Profesional de apoyo (1) y Familia(3).</b>			
	<b>TOTAL DE ENCUESTADOS: 9 nueve.</b>			
	Completamente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información /no contesta
	%	%	%	%
1.Los nombramientos y las promociones del personal son justas.	-	77,7 %	-	22,2 -
2.Se ayuda a todo nuevo miembro del personal a adaptarse a la escuela.	11,1%	55,5 %	22,2 %	11,1 %
3.La escuela intenta admitir a todo el alumnado de su localidad.	66,6 %	33,3 %	-	-
4.La escuela se preocupa de que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos.	55,5 %	33,3 %	11,1 %	-
5.Cuando el alumnado accede a la escuela por primera vez se le ayuda adaptarse.	11,1 %	77,7 %	11,1 %	-
6.La escuela organiza grupos de aprendizaje para que todo el alumnado se sienta valorado.	11,1 %	66,6 %	11,1 %	11,1%

**Gráfico cuestionario B1**

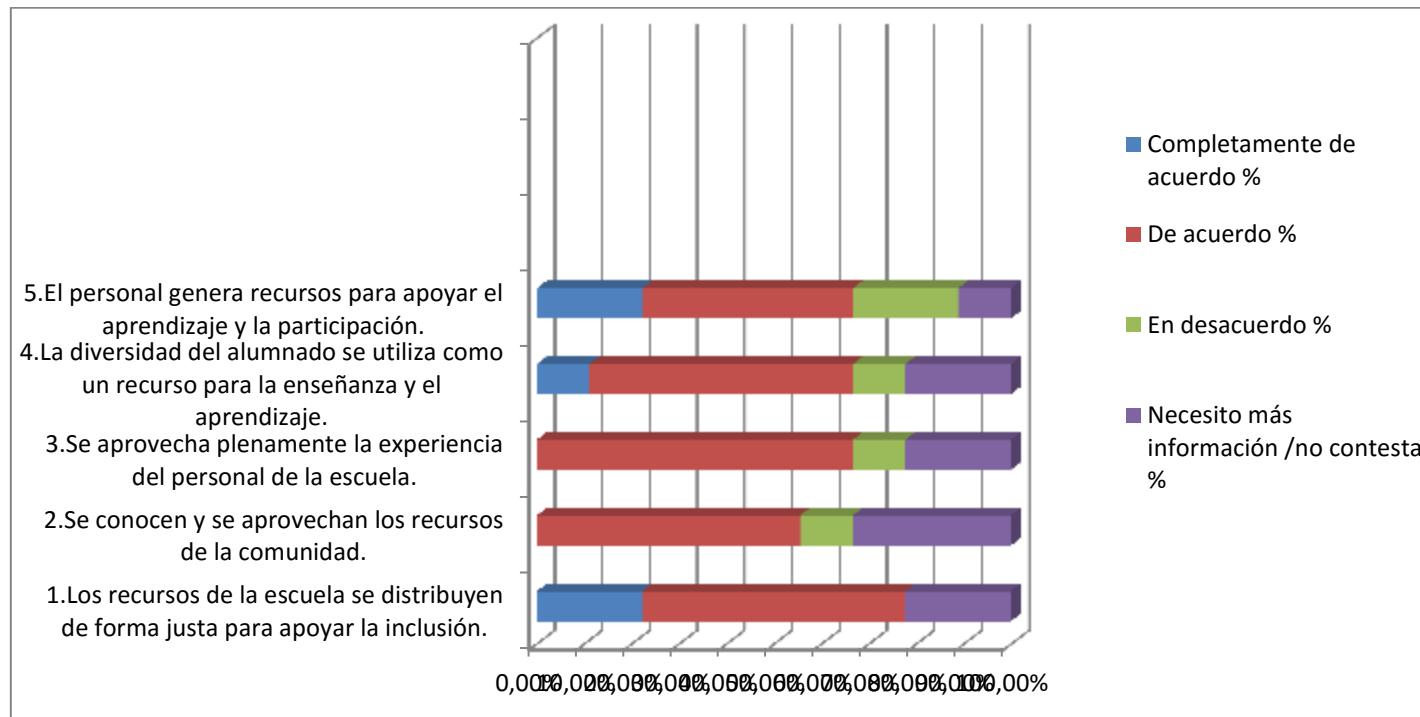
<b>B2</b>	<b>Directivo (1), Vice-directivo (1), Docente de grado (1) , Docente de ramos especiales (2), Profesional de apoyo (1) y Familia(3).</b>			
	<b>TOTAL DE ENCUESTADOS: 9 nueve.</b>			
	Completa mente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más informació n /no contesta
	%	%	%	%
1.Se coordinan todas las formas de apoyo.	22,2%	66,6 %	11,1 %	-
2.Las actividades de desarrollo profesional ayudan a atender a la diversidad del alumnado.	22,2%	55,5 %	-	22,2 %
3.Las políticas relacionadas con “necesidades educativas especiales” son políticas de inclusión.	11,1 %	66,6 %	22,2 %	-
4.La evaluación de las nec. educ. espec. y los apoyos se utilizan para reducir las barreras al aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	22,2 %	77,7 %	-	-
5.El apoyo a los alumnos que aprenden inglés como segunda lengua se coordina con el apoyo pedagógico.	-	-	11,1 %	88,8 %
6.Se han reducido las prácticas de expulsión por motivos de disciplina.	33,3 %	-	11,1 %	55,5 %
7.Se ha reducido el ausentismo escolar.	-	33,3 %	22,2 %	44,4 %
8.Se han reducido las conductas de intimidación de abuso de poder.	11,1 %	33,3 %	-	55,5 %

**Gráfico cuestionario B2**

<b>C1</b>	<b>Directivo (1), Vice-directivo (1), Docente de grado (1), Docente de ramos especiales (2), Profesional de apoyo (1) y Familia(3).</b>			
	<b>TOTAL DE ENCUESTADOS: 9 nueve.</b>			
	<b>Completamente de acuerdo</b>	<b>De acuerdo</b>	<b>En desacuerdo</b>	<b>Necesito más información /no contesta</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
1.La planificación y el desarrollo de las clases responden a la diversidad del alumnado	33,3%	55,5 %	11,1 %	-
2.Las clases se hacen accesibles a todo el mundo	33,3 %	55,5 %	-	11,1 %
3.Las clases promueven comprensión de las diferencias	11,1 %	55,5 %	22,2 %	11,1 %
4.Se implica activamente al alumnado en su propio aprendizaje.	11,1 %	66,6 %	11,1 %	11,1 %
5.Los estudiantes aprenden de manera cooperativa.	11,1 %	66,6 %	11,1 %	11,1 %
6.La evaluación estimula los logros de todo el alumnado.	44,4 %	33,3 %	11,1 %	11,1 %
7.La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo.	44,4 %	22,2 %	11,1 %	11,1 %
8.El profesorado se preocupa de apoyar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado.	-	66,6 %	11,1 %	11,1 %
9.Los deberes para la casa contribuyen al aprendizaje de todos.	22,2 %	55,5 %	-	22,2 %
10.Todo el alumnado participa en actividades complementarias y extraescolares.	-	66,6 %	11,1 %	22,2 %

**Gráfico cuestionario C1**

<b>C2</b>	<b>Directivo (1), Vice-directivo (1), Docente de grado (1) , Docente de ramos especiales (2), Profesional de apoyo (1) y Familia(3).</b>			
	<b>TOTAL DE ENCUESTADOS: 9 nueve.</b>			
	Completa mente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Necesito más información /no contesta
	%	%	%	%
1.Los recursos de la escuela se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión.	22,2 %	55,5 %	-	22,2 %
2.Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad.	-	55,5 %	11,1 %	33,3 %
3.Se aprovecha plenamente la experiencia del personal de la escuela.	-	66,6 %	11,1 %	22,2 %
4.La diversidad del alumnado se utiliza como un recurso para la enseñanza y el aprendizaje.	11,1 %	55,5 %	11,1 %	22,2%
5.El personal genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación.	22,2 %	44,4 %	22,2 %	11,1 %

**Gráfico cuestionario C2**

### Análisis cualitativo:

#### Síntesis de Prioridades según personas encuestadas.

	<b>Prioridad N°1</b>	<b>Prioridad N°2</b>	<b>Prioridad N°3</b>	<b>Prioridad N°4</b>	<b>Prioridad N°5</b>
<b>A-Directivo</b> <b>B-Vice –directivo</b>	*Buen clima de trabajo	*Mejora en los aprendizajes de las diferentes áreas.	*Confianza en las posibilidades de los alumnos	<b>No responde</b>	<b>No responde</b>
<b>C-Docente de grado</b> <b>D-Docente de ramos especiales</b>	*Atender a la diversidad *Crear gabinetes psicopedagógicos	*Trabajo en equipo *Visión esperanzadora de logros para la totalidad del alumnado *Capacitación en relación a la diversidad.	*Trabajo en equipo *Adecuar estructura edilicia en función de la diversidad	*Re-evaluar las propuestas pedagógicas *Proyectos integrados *Valores	<b>No responde</b>
<b>E-Profesional de apoyo</b>	*Mejorar estándares de enseñanza y aprendizaje	*Trabajo en equipo y colaborativo	*Talleres familia-alumno-escuela	<b>No responde</b>	<b>No responde</b>
<b>F- Familia</b>	*Calidad educativa *Acceso a la institución	*Más apoyo *Trabajo en equipo Familia-escuela *inglés	<b>No responde</b>	<b>No responde</b>	<b>No responde</b>

