

Bertorello, Elizabeth

**Fortaleciendo la cultura
inclusiva en una escuela: un
análisis de caso**

**Tesis para la obtención del título de
posgrado de Especialista en Inclusión
Educativa de Personas con
Discapacidad**

Directora: Yadarola, María Eugenia

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.](#)

**FORTALECIENDO LA CULTURA INCLUSIVA EN UNA ESCUELA:
UN ANÁLISIS DE CASO**



UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN INCLUSIÓN EDUCATIVA DE PERSONAS CON
DISCAPACIDAD

Trabajo Final

**FORTALECIENDO LA CULTURA INCLUSIVA EN UNA ESCUELA:
UN ANÁLISIS DE CASO.**

AUTORA: Elizabeth Bertorello
DIRECTORA: Dra. María Eugenia Yadarola

Córdoba, febrero de 2025

ÍNDICE

RESUMEN DESCRIPTIVO	2
INTRODUCCIÓN	4
CAPÍTULO 1: MARCO TEÓRICO	7
CAPÍTULO 2: MARCO METODOLOGICO	16
1. OBJETIVO GENERAL	17
2. OBJETIVOS ESPECIFICOS	17
3. INSTRUMENTO DE RECOLECCION DE DATOS	18
4. MUESTRA	18
CAPÍTULO 3: CONTEXTUALIZACION DE LA ESCUELA	20
CAPÍTULO 4: ANALISIS DE LA INFORMACION	22
1. POLITICAS INSTITUCIONALES INCLUSIVAS	23
2. CULTURAS INCLUSIVAS	28
3. PRÁCTICAS INCLUSIVAS	31
CAPÍTULO 5: ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA FINAL DE INTERVENCIÓN, PARA LA MEJORA Y CONCRECIÓN DE UNA ESCUELA INCLUSIVA.	35
1. PLAZO DE EJECUCIÓN	36
2. FUNDAMENTACION	36
3. VISION ESTRATEGICA	37
4. OBJETIVOS, METAS Y ACTIVIDADES	37
5. CRONOGRAMA	40
6. BENEFICIARIOS	41
7. EJEMPLO DE ACTIVIDADES	42
CONCLUSIONES	44
BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA	47
ANEXO 1: GRAFICOS	50
1. GRÁFICOS ADULTOS	51
2. GRÁFICOS ESTUDIANTES	61
ANEXO 2.:OBSERVACIÓN DE LA ESCUELA	68

RESUMEN DESCRIPTIVO

Este estudio se enmarca en la investigación sobre educación inclusiva y se centra en el análisis de las prácticas educativas inclusivas implementadas en una escuela primaria de gestión estatal en la localidad de Devoto, Provincia de Córdoba. El objetivo principal es indagar estas prácticas con el fin de identificar fortalezas, debilidades y proponer acciones concretas para fortalecer la inclusión educativa en la institución.

La investigación adopta un enfoque metodológico mixto, combinando métodos cualitativos y cuantitativos, y se estructura como un estudio de caso. Se exploran las percepciones de los actores educativos (directivos, docentes, alumnos) a través de cuestionarios semiestructurados (adaptados del "Índice de Inclusión" de Booth y Ainscow, 2015) y entrevistas abiertas. Además, se realiza observación sistemática del aula y de la escuela para registrar las interacciones, las actividades y el ambiente de aprendizaje. Se analizan documentos institucionales, como el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

La muestra intencional incluye directivos, docentes (de grado y de apoyo) y alumnos de 6° grado. Se seleccionaron indicadores del cuestionario de Booth y Ainscow (2015) para el análisis, enfocándose en las prácticas institucionales. Los datos cuantitativos se complementan con información cualitativa proveniente de entrevistas y observaciones. Los resultados obtenidos buscan ofrecer información valiosa para la comunidad educativa y generar propuestas concretas para mejorar la calidad de la educación inclusiva en la institución.

Palabras claves: PRACTICAS INCLUSIVAS – NIVEL EDUCATIVO PRIMARIO
- DISCAPACIDAD

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un desafío, ya que requiere que las escuelas se adapten para atender a la diversidad de estudiantes. Esto implica un cambio en la cultura escolar, en la organización del aprendizaje y en la formación del profesorado.

A pesar de los avances en políticas y marcos teóricos, aún existen brechas entre las declaraciones de principios y las prácticas concretas en las aulas. Este trabajo busca contribuir a llenar este vacío de conocimiento al analizar en profundidad las prácticas inclusivas en una escuela primaria cordobesa. Al explorar las percepciones de los actores educativos, las políticas institucionales y las prácticas pedagógicas, se pretende identificar tanto los avances como los desafíos existentes, se espera contar con información valiosa para la comunidad educativa, que permita comprender mejor cómo se vivencia la inclusión en la institución, con el objetivo de generar propuestas concretas para mejorar la calidad de la educación inclusiva en dicha institución.

Esta investigación tiene como objetivo analizar las prácticas educativas inclusivas implementadas en una escuela primaria. Se entiende por prácticas educativas inclusivas aquellas estrategias, recursos y apoyos que facilitan la participación plena y el máximo desarrollo de todos los estudiantes, reflejando así las políticas y la cultura institucional.

A continuación, se presenta una descripción de los capítulos que conforman este estudio.

En el capítulo uno se presenta una contextualización de la institución educativa seleccionada, describiendo su entorno, características y proyectos en curso.

El segundo capítulo proporciona una revisión de la bibliografía y las teorías que fundamentan la inclusión educativa. Se abordan conceptos clave como las barreras para el aprendizaje y la participación, los recursos de apoyo educativo y la importancia de crear culturas inclusivas dentro de las instituciones escolares. Este marco teórico es crucial para contextualizar los datos y análisis presentados en los capítulos posteriores.

En el tercer capítulo se detalla el enfoque metodológico adoptado para la investigación. Se justifica la elección de métodos cualitativos y cuantitativos, y se describen las técnicas de recolección y análisis de datos.

El cuarto capítulo está dedicado al análisis de la información recolectada. Se divide en tres subtemas principales:

- Políticas Institucionales Inclusivas: Se examinan las políticas y normativas que promueven la inclusión dentro de la institución.

- Cultura Inclusiva: Se analiza la cultura escolar y cómo esta influencia la inclusión de todos los estudiantes.

- Prácticas Inclusivas: Se evalúan las prácticas pedagógicas y de apoyo que facilitan la inclusión y participación de los estudiantes.

El quinto capítulo presenta una propuesta de intervención basada en los hallazgos del estudio, con el objetivo de mejorar y concretar una escuela inclusiva. Se sugieren estrategias prácticas y acciones concretas para superar las barreras identificadas y promover una educación más inclusiva y equitativa.

Para finalizar, se ofrecen las conclusiones principales y un anexo que incluye los gráficos elaborados a partir de los datos recopilados, junto con una descripción detallada de la observación llevada a cabo en la escuela.

Capítulo 1
MARCO TEÓRICO

Si bien el concepto de educación inclusiva emergió como una respuesta a las necesidades educativas de las personas con discapacidad, su alcance ha evolucionado significativamente, como expresa Yadarola (2010) la educación inclusiva ha sido reconocida como un derecho tanto en políticas internacionales como en diversas legislaciones nacionales. Su propósito es garantizar que todos reciban una educación de calidad en un entorno escolar común. Además, busca promover sociedades y comunidades más justas, equitativas y solidarias, en las que cada individuo sea valorado como un ciudadano con derechos plenos.

La idea de educación inclusiva se comenzó a gestar a partir de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia, (1990), donde se sentaron las bases para una educación que respondiera a las necesidades de todos los estudiantes. Sin embargo, es la Declaración de Salamanca (1994) la que marca un hito fundamental en la conceptualización de la inclusión educativa. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) firmada en 2006, entra en vigor en 2008 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (2015) constituyen marcos normativos fundamentales que han redefinido la concepción de la educación inclusiva. Ambos instrumentos internacionales enfatizan el derecho de todas las personas, sin distinción, a una educación de calidad. La Convención, en particular, establece el principio de inclusión de las personas con discapacidad como un derecho humano fundamental, exigiendo a los Estados Partes que garanticen sistemas educativos inclusivos a todos los niveles. Por su parte, los ODS, promueven una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, reconociendo la educación como un motor para el desarrollo sostenible. Estos marcos normativos han generado un impulso global hacia la transformación de los sistemas educativos, promoviendo prácticas pedagógicas que valoran la diversidad, fomentan la participación activa de todos los estudiantes y garantizan el acceso a oportunidades de aprendizaje equitativas. Como se ha mencionado anteriormente la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que en Argentina cuenta con jerarquía constitucional gracias a la Ley 27.044/2014, en el artículo 24, consagra, la educación inclusiva de calidad y equidad, para todas las personas con discapacidad, desde la educación inicial hasta la superior. Este derecho implica la eliminación de barreras, realización de ajustes razonables y la provisión de apoyos necesarios para que todos los estudiantes puedan alcanzar su máximo potencial. La jerarquía constitucional de la CDPD, refuerza el compromiso del Estado argentino con la inclusión educativa y

los derechos de las personas con discapacidad, exigiendo la adopción de políticas públicas y prácticas pedagógicas que promuevan la diversidad y la equidad.

El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el documento de Observaciones finales sobre los informes periódicos segundo y tercero combinados de Argentina, Aprobadas en su 28º período de sesiones (6 a 24 de marzo de 2023), ha expresado su profunda preocupación ante las persistentes barreras que enfrentan las personas con discapacidad en el acceso a una educación inclusiva de calidad. A pesar de las disposiciones legales existentes, se observa una alta tasa de escolarización en centros de educación especial, rechazos en escuelas comunes, escasez de apoyos y ajustes razonables, así como limitaciones en la accesibilidad física y comunicación.

El Comité de la CDPD insta al Estado a implementar un plan integral para transformar el sistema educativo, priorizando la inclusión en todos los niveles. Esto implica eliminar gradualmente la educación segregada, garantizar el acceso a las escuelas comunes, fortalecer los apoyos y ajustes razonables, mejorar la accesibilidad física y comunicacional, y capacitar al personal educativo. Además, se enfatiza la necesidad de garantizar la educación inclusiva en el nivel superior y de continuar con los programas de accesibilidad en las universidades.

La inclusión supone también la entrada en escena de nuevos planteamientos que defienden la capacidad de la escuela y sus profesionales para generar respuestas novedosas y apropiadas para afrontar los retos de la diversidad. (Parrilla ,2002, p. 22). En esta línea se erige un instrumento clave para las escuelas, ofreciendo indicadores que permiten revisar las políticas, la cultura, las prácticas de las instituciones ofreciendo un marco de referencia para promover prácticas inclusivas. Este instrumento es el Índice de Inclusión (Index for Inclusión), desarrollado, Booth y Ainscow, en el año 2000, actualizado en el 2015, basándose en los Derechos del niño, en la Declaración de Salamanca y la Convención de los Derechos de las personas con discapacidad.

El Índice de Inclusión es un recurso flexible que facilita la autoevaluación y el avance hacia una escuela inclusiva para toda la comunidad educativa. Este índice proporciona un marco valioso con herramientas y estrategias que permiten identificar y eliminar barreras a la participación y el aprendizaje. Además, invita a las instituciones educativas a realizar una revisión profunda mediante tres dimensiones claves: cultura, prácticas y políticas. De este modo, el Índice de Inclusión orienta a las escuelas en el

proceso de transformación hacia un entorno más equitativo y respetuoso de la diversidad.

Como expresan los autores Booth y Ainscow (2015) la revisión del contexto usando los materiales del Index explora la posibilidad de la mejora escolar apoyándose en tres dimensiones interconectadas: creación de culturas inclusivas, establecimiento de políticas inclusivas y desarrollo de prácticas inclusivas. Cada dimensión se divide en dos secciones

A: Creando culturas inclusivas A1: Construyendo comunidad A2: Estableciendo valores inclusivos.

Dimensión B: Estableciendo políticas inclusivas B1: Desarrollando un centro escolar para todos B2: Organizando el apoyo a la diversidad.

Dimensión C: Desarrollando prácticas inclusivas C1: Construyendo un currículum para todos. C2: Orquestando el aprendizaje.

Dimensión A: Creando CULTURAS INCLUSIVAS. Esta dimensión está orientada hacia la reflexión sobre la importancia de crear comunidades escolares seguras, acogedoras y colaboradoras, que resulten estimulantes y en las que se acepta y se da la bienvenida a las distintas comunidades de la localidad, lo que permite que, finalmente, cada uno se sienta valorado. Ayuda a pensar en el hecho de que los valores inclusivos deben ser compartidos por todas las personas que trabajan en y con el centro escolar: el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar las familias, y sobre la forma en que se transmiten estos valores a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. (Booth y Ainscow, 2015, p. 50).

Como menciona los autores Booth y Ainscow (2015) los principios de la cultura escolar orientan las decisiones en las políticas educativas y en la práctica diaria de cada centro, logrando mejoras consistentes y alineadas. Incorporar el cambio en la cultura escolar asegura que este se integre en las identidades de los estudiantes y adultos, permitiendo que se transmita a quienes se suman al centro educativo.

Dimensión B: Estableciendo POLÍTICAS INCLUSIVAS. Esta dimensión pretende asegurar los análisis que permitan llegar a conseguir que la inclusión esté en el corazón del proceso de mejora e innovación, empapando todas las políticas e implicando a todo el mundo. Se trata de pensar en cómo las políticas propician y refuerzan la participación de los estudiantes y el profesorado desde el mismo momento que llegan al centro. Hay que perseguir que el trabajo en los centros

escolares llegue a todo el alumnado de la localidad, así como minimizar las presiones excluyentes. (Booth y Ainscow, 2015, p. 50).

En este sentido Booth y Ainscow (2015) postulan que el “apoyo” incluye todas las actividades que aumentan la capacidad de una institución educativa para atender la diversidad de sus estudiantes, promoviendo un ambiente de equidad y valoración para todos. Se espera que todos los tipos de apoyo estén unificados en un marco común, orientado a garantizar la participación inclusiva de todos y a impulsar la mejora general del centro educativo.

Dimensión C: Desarrollando PRÁCTICAS INCLUSIVAS Esta dimensión pretende poner en el centro de la reflexión sobre cómo mejorar el qué se enseña y se aprende y cómo se enseña y aprende, de modo que ambos aspectos reflejen los valores inclusivos y las políticas y establecidas en el centro. Las implicaciones de los valores inclusivos a la hora de estructurar los contenidos de las actividades de enseñanza y aprendizaje se plantean en la Sección denominada “Construir un currículum para todos”. En ella se une el aprendizaje con la experiencia, tanto en un plano local como global, incorporando los temas de los derechos y la sostenibilidad (Booth y Ainscow, 2015, p. 50).

Así mismo los autores Booth y Ainscow expresan que los indicadores y preguntas de cada sección facilitan la reflexión sobre las prácticas de enseñanza y aprendizaje, permitiendo que se adapten para atender la diversidad en cada centro educativo. Se destaca que los estudiantes son vistos como aprendices activos, reflexivos y críticos, y como recursos de aprendizaje entre sí. Además, se subraya la importancia de que los docentes colaboren y asuman colectivamente la responsabilidad del aprendizaje de todo el alumnado.

Tal como menciona López Melero (2012) en lugar de un sistema educativo que busca la uniformidad, necesitamos uno que celebre la diversidad y se base en el amor, entendido como respeto a la pluralidad de formas de ser, de estar y de hacer. Este amor como principio fundamental de la educación inclusiva, se manifiesta de manera tangible en todo el escenario educativo, pero es el aula, donde adquiere una relevancia particular influyendo en cada aspecto de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Es por ello que las aulas son el escenario propicio para que cada estudiante la transite a su ritmo, explorando sus intereses, siendo participe activo de su aprendizaje,

interactuando, colaborando y cooperando con los otros estudiantes, fomentando las habilidades sociales, construyendo relaciones basadas en el respeto y la confianza.

Uno de los conceptos centrales en la inclusión educativa es la noción de barreras para el aprendizaje y la participación. Este término hace referencia a los factores que limitan la plena participación y el aprendizaje de los estudiantes en las actividades escolares. Estas barreras pueden ser de naturaleza diversa, incluyendo barreras físicas, actitudinales, curriculares y organizativas. Según Booth y Ainscow (2000), estas barreras no deben ser vistas como limitaciones inherentes a los estudiantes, sino como elementos que pueden ser modificados mediante cambios en las prácticas pedagógicas, el currículo y el entorno escolar. La identificación y eliminación de estas barreras es un paso fundamental para crear un ambiente escolar inclusivo que favorezca la participación activa de todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades individuales. Una escuela inclusiva requiere implementar recursos educativos que atiendan la diversidad del alumnado. Estos recursos abarcan desde herramientas tecnológicas y materiales didácticos hasta el apoyo de profesionales especializados, como psicopedagogos y docentes de apoyo, todos los cuales facilitan un entorno de aprendizaje accesible para cada estudiante

Nosotros adoptamos un concepto de “apoyo” mucho más amplio entendiéndolo como “todas las actividades que aumentan la capacidad del centro escolar de responder a la diversidad del alumnado de forma que se les valore a todos y todas igualmente”. En este sentido, los esfuerzos a fin de descubrir y reducir las barreras al aprendizaje y la participación, por un lado, y movilizar recursos disponibles por otro, son ambas actividades de apoyo. (Booth y Ainscow, 2015, p. 48)

En un contexto marcado por la necesidad de transformación del sistema educativo, la educación enfrenta nuevos desafíos que requieren transformaciones profundas en sus enfoques pedagógicos y curriculares. La creciente diversidad cultural, social y de capacidades entre los estudiantes demanda una revisión de las prácticas educativas tradicionales, así como un replanteamiento de los valores y principios que guían la formación de los ciudadanos. En este sentido, diversos autores han enfatizado la necesidad de desarrollar modelos educativos inclusivos que promuevan la equidad y la justicia social.

Blanco (2007) propone un currículo que responda a las necesidades y demandas de una sociedad cada vez más diversa y compleja. Este enfoque educativo

se centra en el desarrollo de valores como la justicia social, la solidaridad y el respeto por la diversidad, fundamentales para una ciudadanía activa y comprometida. Aboga por el cambio de paradigma de la evaluación, la reflexión en torno al significado de calidad educativa, la inversión en la formación docente y en políticas educativas.

La búsqueda de prácticas pedagógicas más efectivas para crear entornos de aprendizaje, dinámicos, enriquecedores, e inclusivos ha llevado el interés a la coenseñanza, este enfoque se centra en la contribución entre docentes, de manera colaborativa planifican, imparten y evalúan las actividades, para un mismo grupo de estudiantes. Esta estrategia permite aprovechar las habilidades y conocimientos de cada docente para proporcionar una enseñanza más diversificada y adaptada a las necesidades individuales de los estudiantes.

Una condición esencial para implementar la coenseñanza es que los docentes implicados comprendan su significado, estén convencidos de sus beneficios, desarrollen relaciones de confianza y una comunicación efectiva que les permita llevar este enfoque a la práctica. Para alcanzar este propósito es necesario a la vez, que los centros educativos generen las condiciones que posibiliten una gestión centrada en la colaboración durante las distintas fases del proceso educativo: planificación curricular, implementación del proceso de enseñanza, monitoreo y evaluación de los aprendizajes. (Duk y Murillo 2012, pág. 12)

Según Duk y Murillo (2012), la coenseñanza puede implementarse de seis formas distintas, cada una con características y enfoques particulares que se adaptan a diferentes necesidades de enseñanza-aprendizaje. Estas modalidades incluyen: uno enseña mientras el otro observa, uno enseña mientras el otro ofrece apoyo, enseñanza paralela, enseñanza por estaciones, enseñanza alternativa y enseñanza en equipo. En este apartado, se presentan únicamente las modalidades mencionadas, sin profundizar en su desarrollo detallado.

Este enfoque requiere por lo tanto una formación docente adecuada, un entorno escolar que fomente la colaboración y la innovación. Permite diseñar situaciones de aprendizaje teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes.

Las practicas pedagógicas inclusivas proponen desarrollar un currículum para todos permitiendo que todos tengan la oportunidad de aprender y desarrollar sus capacidades. Esto incluye la incorporación de metodologías que promuevan la participación activa de los estudiantes y el uso de recursos y materiales diversificados.

El Index anima a la gente a reflexionar sobre las relaciones entre la enseñanza y el aprendizaje. Atendiendo cuidadosamente a la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, lo que se enseña puede acercarse a lo que se aprende. Ofrece la oportunidad, tanto a los estudiantes como a los adultos, de controlar aquellos aspectos menos formales del currículo que son muchas veces los aspectos más importantes. (Booth y Ainscow, 2015 p 38)

Según Blanco (2007) la atención a la diversidad es clave para la calidad de la educación, ya que la única manera de lograr que los diferentes alumnos aprendan es ajustando las ayudas pedagógicas a sus necesidades específicas, y prestando más ayuda a quienes más la requieren. Los docentes han de planificar las actividades de enseñanza de forma que se puedan personalizar las experiencias comunes de aprendizaje, para que cada estudiante pueda construir las competencias establecidas en el currículo escolar, tanto común como diversificado. El uso efectivo de un abanico de estrategias es esencial para ajustarse a los diferentes intereses, ritmos, estilos y nivel de competencias de los alumnos. Al respecto, las estrategias de aprendizaje cooperativo han mostrado ser beneficiosas, no sólo para el rendimiento académico, sino también para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. Existen diversas técnicas de aprendizaje cooperativo que facilitan la interacción y colaboración entre los estudiantes. Entre ellas se encuentran las tutorías entre iguales, las parejas de estudio, los proyectos colaborativos y los juegos de roles, entre otras. Estas técnicas contribuyen a fomentar el trabajo en equipo y el desarrollo de habilidades interpersonales en el aula. Una de las teorías más influyentes en la implementación del currículum inclusivo es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), desarrollado por el CAST, (Centro para la tecnología especial aplicada) desde principios de los 90, este concepto se tomó de la idea de Rom Mace, que desarrollo un diseño universal para la arquitectura y el desarrollo de productos, sin embargo, CAST aplica esta concepción al ámbito educativo. Este enfoque propone que el currículum debe diseñarse desde el inicio para ser accesible a todos los estudiantes, evitando la necesidad de realizar adaptaciones posteriores. Según CAST (2008) el DUA se basa en tres principios claves:

Proporcionar múltiples medios de representación: Esto implica ofrecer a los estudiantes diversas formas de acceder a la información, como el uso de texto, imágenes, gráficos, audios y videos.

Proporcionar múltiples formas de acción y expresión: Los estudiantes deben tener la oportunidad de demostrar su aprendizaje de diferentes maneras, ya sea a través de exámenes escritos, proyectos orales o actividades prácticas.

Proporcionar múltiples formas de implicación: Para motivar y comprometer a los estudiantes, el currículum debe ofrecer opciones que respeten sus intereses y les brinden oportunidades de interactuar con el contenido de manera significativa.

La diversidad es la norma, no la excepción, en cualquier lugar donde hay individuos reunidos, incluyendo las escuelas. Cuando los currículos están diseñados para alcanzar las necesidades de la media general- excluyendo las de aquellos con diferentes habilidades, estilos de aprendizaje, formación, e incluso preferencias-, fracasan en proporcionar a todos los individuos oportunidades de aprender justas e iguales. (CAST, 2008 p. 3)

Como plantean Andújar C y Rosoli A (2014) la escuela inclusiva rompe con el modelo tradicional de enseñanza centrado en el docente. En este nuevo paradigma, el aula se convierte en un espacio vivo y en constante evolución, donde el mobiliario y los recursos se adaptan a las necesidades de cada estudiante y a las actividades planificadas. Esta flexibilidad fomenta la construcción colectiva del conocimiento, permitiendo que los estudiantes más avanzados actúen como tutores de sus compañeros y promoviendo un clima de colaboración y respeto.

Capítulo 2

MARCO METODOLOGICO

Este estudio se enmarca dentro de una investigación aplicada con un diseño metodológico de tipo exploratorio-descriptivo, empleando una combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos para realizar un Estudio de Caso en una escuela primaria de nivel, de gestión estatal en la localidad de Devoto, Provincia de Córdoba. Se optó por un estudio de caso para analizar de manera detallada y contextualizada las particularidades de esta institución educativa. La recolección de datos se llevó a cabo a fines de noviembre de 2019.

1. OBJETIVO GENERAL

- Indagar las prácticas educativas inclusivas implementadas en una escuela primaria cordobesa de gestión estatal, con el fin de identificar fortalezas, debilidades y proponer acciones concretas para fortalecer la inclusión educativa en la institución.

La inclusión educativa es un derecho fundamental y un objetivo clave de las políticas educativas actuales. Sin embargo, la implementación de prácticas inclusivas efectivas en las escuelas sigue siendo un desafío. Por lo tanto, es crucial investigar y comprender cómo se están llevando a cabo estas prácticas en el contexto real de las escuelas. Cada escuela es única y tiene sus propias características, recursos y desafíos. Por lo tanto, es importante estudiar las prácticas inclusivas en el contexto específico de cada institución educativa para comprender mejor cómo se están implementando no para identificar fortalezas y debilidades, sino también para proponer acciones concretas para fortalecer la inclusión educativa, en dicha institución.

2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Analizar las practicas utilizados en la escuela para atender la diversidad del alumnado.

El análisis de las prácticas educativas inclusivas en la escuela permitirá, comprender en profundidad las estrategias y acciones concretas que se están llevando a cabo para atender a la diversidad del alumnado.

- Identificar los factores que facilitan y dificultan la implementación de prácticas inclusivas en la escuela.

Este objetivo específico busca comprender qué elementos influyen en el éxito o el fracaso de las prácticas inclusivas.

- Proponer acciones estratégicas para fortalecer la cultura inclusiva y mejorar la calidad de la educación para todos los estudiantes.

Al proponer estrategias de intervención específicas y adaptadas a las características de la institución, se busca transformar las prácticas educativas y superar las barreras que impiden la plena participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. a elaboración de propuestas de mejora incide directamente en la calidad de la educación que se ofrece a todos los estudiantes

3. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Los instrumentos aplicados para dicha investigación fueron:

- Estudio de documentos: PEI (Proyecto Educativo Institucional)
- Cuestionario auto-administrado, semiestructurado (Extractado del “Índice de Inclusión” de Booth y Ainscow, 2015) a:
 - Director
 - Docentes del establecimiento
 - Docentes de apoyo al proceso de inclusión
 - Alumnos de 6° grado turno mañana
- Se realizó una entrevista abierta al director para obtener una visión general de las prácticas inclusivas en la escuela.
- Se llevó a cabo una Observación sistemática al aula/escuela, durante una jornada, registrando las interacciones, las actividades y el ambiente de aprendizaje.

4. MUESTRA

La muestra fue de tipo intencional, seleccionada con el fin de abarcar los actores clave en el proceso de inclusión educativa. Se incluyeron los adultos de la comunidad que respondieron al cuestionario:

- 1 directora (de 1 director/a)

- 2 docentes de 6° grado (de un total de 12 docentes de grado y 4 de jornada extendida)
- 2 docentes de apoyo (de un total de 8 docentes de apoyo)

Los cuestionarios se administraron también a los estudiantes: 26 alumnos de 6° grado (de un total de 30 alumnos).

Las encuestas se aplicaron a estudiantes y docentes en sus respectivas aulas, garantizando el anonimato de los participantes y asegurando que se sintieran cómodos durante el proceso. Las entrevistas con directivos permitieron obtener información más detallada sobre las políticas y prácticas inclusivas de la institución. A pesar de la buena predisposición inicial de la dirección, hubo algunas dificultades para obtener respuestas completas de ciertos actores. Por ejemplo, la vicedirectora no completó el cuestionario por pérdida del mismo, y la directora mostró una actitud defensiva durante el proceso.

Se seleccionaron para el análisis en algunos de los indicadores del cuestionario de Booth y Ainscow (2015), focalizando en las prácticas institucionales, según los objetivos del presente trabajo. Los gráficos de los indicadores seleccionados figuran en el Anexo 1.

Capítulo 3

CONTEXTUALIZACION DE LA ESCUELA

La escuela seleccionada se sitúa en Devoto, una localidad de la provincia de Córdoba, con 7.000 habitantes aproximadamente. La mencionada institución es de nivel primario, estratégicamente ubicada en el ámbito urbano, frente a Sociedad Sportiva Devoto, el club más relevante de la localidad.

Esta escuela es la segunda más antigua y concurrida en el contexto de las escuelas primarias de Devoto. Es pertinente destacar que Devoto cuenta con dos escuelas de nivel primario, lo que hace de esta institución una pieza fundamental en la estructura educativa local. La población escolar es diversa, proveniente tanto de diferentes sectores del pueblo como de la zona rural. Actualmente, la escuela alberga a 180 estudiantes distribuidos en dos turnos. Cada turno cuenta con seis secciones, haciendo un total de doce secciones operativas.

El personal de la institución está conformado por:

- una directora
- una Vice Directoras
- un secretario docente
- doce docentes de grado
- cuatro docentes de ramos especiales (Música, Educación Física, Plástica y Tecnología).
- Son docentes de jornada extendida, cuatro docentes de grado.
- Doce docentes de Jornada Extendida
- Cuatro personas con planes cumplen tareas de limpieza
- Dos empleadas pertenecientes a una empresa privada que trabaja en comedor PAICOR

El edificio escolar es de una planta, teniendo en cuenta los años de su creación se han realizado tareas de construcción, refacción y re-funcionalización de los espacios institucionales. Tarea esta, llevada a cabo por la cooperadora escolar, que tiene una presencia muy importante en el mantenimiento y mejora de la infraestructura educativa. Cuenta con una dirección, un aula utilizada por los espacios de plástica y tecnología, aula de música, aula de computación, seis grados, una biblioteca, un depósito utilizado para guardar los elementos de educación física, una cocina amplia, un pasillo grande donde funciona el comedor, un patio cubierto, tiene un escenario, cancha de básquet al aire libre, cancha de fútbol, y patio de juegos.

Capítulo 4

ANALISIS DE LA INFORMACION

El análisis de la información obtenida en esta investigación se centra en identificar patrones y tendencias que permiten comprender de manera integral las prácticas educativas inclusivas en la institución estudiada. Utilizando tanto métodos cualitativos como cuantitativos, se han examinado las percepciones de los estudiantes y adultos de la comunidad, así como las políticas, culturas y prácticas implementadas. Los datos recolectados indican que, aunque existe una percepción general positiva sobre el apoyo docente y la inclusión, aún persisten desafíos significativos relacionados con la consistencia y la claridad de las estrategias pedagógicas. La identificación de estas barreras y facilitadores es crucial para desarrollar acciones estratégicas que promuevan un entorno de aprendizaje más inclusivo y equitativo. Este análisis no solo proporciona una visión detallada de la situación actual, en las voces de los implicados, sino que también ofrece una base sólida para futuras intervenciones y mejoras en las prácticas educativas.

1: POLÍTICAS INSTITUCIONALES INCLUSIVAS

Las políticas educativas determinan los principios y directrices que guían la institución educación, también pueden influir significativamente en la equidad, calidad y accesibilidad del aprendizaje. El presente análisis se propone examinar las políticas institucionales vigentes, evaluando su impacto y eficacia en el cumplimiento de sus objetivos fundamentales.

En cuanto al Proyecto Educativo Institucional (PEI) se destaca la falta de actualización del documento, la ausencia de elementos esenciales como la misión, la visión y el plan estratégico, políticas de admisión, accesibilidad y organización de los apoyos. La falta de políticas de admisión, accesibilidad y organización de apoyos limita la capacidad de la escuela para ser un entorno verdaderamente inclusivo y equitativo. Estas omisiones pueden generar desigualdades importantes y barreras que afectan negativamente la experiencia educativa de muchos estudiantes.

Aspectos positivos:

- Presencia de información básica: El PEI incluye la historia de la escuela, la imagen y descripción del distintivo, datos sobre el marco jurídico-político, las leyes de educación nacional y provincial, los objetivos generales y la organización del tiempo institucional (horarios, incluyendo jornada extendida).

- Valores institucionales: Los objetivos institucionales rescatan valores como el respeto, la responsabilidad, la tolerancia y la solidaridad.

Proyectos institucionales: Se identifican proyectos institucionales como:

- ❖ Proyecto ESI. Educación Sexual Integral. Ley Nacional 26.150.34
- ❖ Mil maneras de leer,
- ❖ Cooperativa escolar.

El análisis del PEI revela importantes omisiones en relación con los principios y marcos teóricos que sustentan una educación inclusiva y de calidad. Por un lado, no se identifican acuerdos explícitos sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje que orienten las prácticas pedagógicas del centro educativo. Tampoco se hace alusión al DUA, no incorpora la CPDP la ausencia de menciones a la diversidad como una riqueza que enriquece el entorno educativo refleja una falta de enfoque en la valorización de las diferencias individuales y culturales. Por otro lado, no se observa una referencia clara al currículo, a la metodología de enseñanza ni a la articulación entre los diferentes actores educativos para mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje, omite aspectos relacionados con el clima escolar y la convivencia, factores esenciales para promover un ambiente seguro y acogedor para todos los estudiantes.

En relación con el análisis de las respuestas obtenidas de los adultos de la comunidad educativa, respecto a los indicadores referidos a la Dimensión B- Establecimiento de políticas educativas: "Desarrollando un centro escolar para todos" y "Organizando el apoyo a la diversidad", se examinaron aquellos indicadores que tienen una conexión más directa con los objetivos del trabajo de investigación. Respecto a los indicadores que se refieren al centro escolar y a la organización de los apoyos, la mayoría de los adultos afirman estar de acuerdo en:

"La escuela tiene un proceso de desarrollo participativo." (60%). (Ver gráfico 10):

"Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse a la escuela." (80%). (Ver gráfico 13).

"La escuela es físicamente accesible para todas las personas." (60%). (Ver gráfico 15).

“Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.” (80%). (Ver gráfico 17).

Es de notar que hay un 20% en desacuerdo con que la escuela cuenta con un proceso de desarrollo colaborativo, en el que se apoya a todos los estudiantes recién llegados para que se integren adecuadamente en la comunidad escolar.

En otros indicadores están más repartidos los porcentajes:

“La escuela tiene un enfoque de liderazgo inclusivo.” (40% De Acuerdo y 40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 11).

“Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje de todos los estudiantes”. (40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo 40% necesito más información). (Ver gráfico 14).

“La escuela se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales “se inserten en políticas de inclusión. (40% De Acuerdo y 40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 18).

“Todas las formas de apoyo están coordinadas.” (40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo 40% necesito más información). (Ver gráfico 16).

En estos indicadores, el 20% restante está en desacuerdo que estas políticas se den en la escuela.

Sin embargo, en varios indicadores referidos al centro escolar y a la organización de los apoyos la mayoría de los adultos responde estar Ni de acuerdo Ni en desacuerdo respecto a:

“Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse a la escuela”. (60%). (Ver gráfico 12).

“La escuela se asegura de que las políticas sobre “necesidades educativas especiales “se inserten en políticas de inclusión. (40% De Acuerdo y 40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 18).

En ambos indicadores, el 20% está en desacuerdo que estas políticas se implementen.

En otros indicadores la mayoría de los adultos manifiesta necesitar más información:

“La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.” (60%). (Ver gráfico 19).

Sobre los indicadores administrados a los estudiantes de la institución, referidos a la Dimensión B- Estableciendo políticas educativas: "Desarrollando un centro escolar para todos" y "Organizando el apoyo a la diversidad, se seleccionaron aquellos que guardan estrecha relación con los objetivos planteados para el presente trabajo.

Respecto a las políticas inclusivas, la mayoría de los estudiantes afirman estar De Acuerdo con las siguientes afirmaciones:

"Cuando llegué a la escuela me ayudaron a integrarme." (100%). (Ver gráfico 42).

"En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños." (57,7%). (Ver gráfico 42).

"Si tengo un problema en una lección, un profesor o profesor de apoyo me va a ayudar". (100%). (Ver gráfico 46).

"Cuando los profesores de apoyo están en el aula, ayudan a cualquiera que lo necesite." (65,4). (Ver gráfico 47).

El análisis de las políticas institucionales revela que, existen esfuerzos por promover una educación inclusiva, pero también identifica áreas que requieren mayor atención y desarrollo, como, la definición de procesos de enseñanza y aprendizaje, la inclusión de la diversidad y la articulación de los diferentes actores educativos. Si bien la mayoría de los adultos muestreados aseguran que existe participación y que la escuela es accesible físicamente, hay un porcentaje restante que expresa una opinión en desacuerdo o indefinida y requiriendo más detalles, lo cual indica que estos aspectos necesitan mejorarse para asegurar la participación y el acceso. La equidad en la organización de los grupos de enseñanza es fundamental para la inclusión. La alta proporción de respuestas neutrales y de solicitud de más información indica que los encuestados no están completamente seguros de cómo se implementa esta política, los resultados muestran una división de opiniones sobre si la escuela tiene un enfoque de liderazgo inclusivo. Esto sugiere que el liderazgo puede no estar siendo percibido de forma consistente como promotor de la inclusión. La coordinación de los apoyos es vital para una inclusión efectiva. Las respuestas indican una falta de claridad o información sobre cómo se coordinan estos apoyos, sugiriendo que se necesita una mayor transparencia y comunicación en este aspecto. Más de la mitad de los estudiantes dicen que participan en actividades cooperativas, lo que es un indicador positivo para la inclusión, a pesar de ello un alto porcentaje de estudiantes, no tiene una opinión definida, lo que sugiere que es necesario desarrollar un ambiente

más cooperativo. La menor proporción de acuerdo y el alto porcentaje de neutralidad indican que las habilidades para resolver conflictos mediante la comunicación y el consenso no están totalmente desarrolladas. En la respuesta de los gráficos 46 y 47 se infiere una ambigüedad en relación a percepción de que recibirán ayuda cuando tengan problemas los dos porcentajes puede indicar que mientras los estudiantes se sienten seguros de obtener ayuda personal, no todos perciben que los profesores de apoyo están igualmente disponibles para todos en el aula.

Como expresan Booth y Ainscow (2015) participar significa estar presente y colaborar con los demás. Del mismo modo, implica involucrarse activamente en el proceso de aprendizaje. La participación aumenta cuando, al interactuar con otros, se refuerza nuestro sentido de identidad y somos aceptados y valorados por nuestra auténtica esencia.

La observación directa de la institución permitió identificar diversas barreras asociadas al subdominio 'Desarrollando un centro escolar para todos'. Uno de los principales obstáculos observados son las barreras físicas que impiden la accesibilidad de personas con discapacidad. En esta institución, no se cuenta con rampas de acceso, lo que dificulta el ingreso de usuarios de silla de ruedas. Asimismo, no existe señalización adecuada ni baños accesibles, lo que constituye un impedimento significativo para garantizar un entorno inclusivo. Las puertas de ingreso, por razones de seguridad, permanecen cerradas con llave, pero el timbre que permite solicitar la apertura no es accesible para todas las personas y, en algunos casos, no se escucha de manera efectiva. Dentro del edificio escolar, la situación es similar. No hay carteles ni pictogramas que indiquen la distribución de los espacios, esto implica que los alumnos que necesiten orientarse dentro del edificio deben depender de la ayuda de otros miembros de la comunidad educativa, los baños no son accesibles: no cuentan con rampas ni señalización adecuada, y su acceso requiere subir dos escalones.

En cuanto a la organización de las aulas, estas están distribuidas por grados. Además, la institución cuenta con una sala de plástica, una de música, una biblioteca y una sala de informática. Sin embargo, la disposición interna de las aulas sigue un modelo tradicional de filas y columnas, con el escritorio del docente ubicado al frente, cerca del pizarrón. Estas observaciones subrayan la necesidad urgente de implementar mejoras en la infraestructura y la organización escolar para promover un

entorno verdaderamente inclusivo que facilite la participación y el bienestar de todos los estudiantes.

2.CULTURA INCLUSIVA

La cultura inclusiva en una institución educativa es un indicador crucial del ambiente escolar y del bienestar de los estudiantes. Respecto la cultura inclusiva, se analizó la Dimensión A: Creando culturas inclusivas: Construyendo comunidad y Estableciendo valores inclusivos, los ítems que se seleccionaron tanto para los adultos y los estudiantes de la comunidad educativa, son los que permiten obtener datos relacionados con los objetivos de este trabajo.

En cuanto a las respuestas de los adultos en los ítems relacionados a los valores inclusivos y a la comunidad afirman estar De Acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- “Toda la gente que llega a esta escuela es bienvenida”. (80%). (Ver gráfico 1).
- “El equipo educativo coopera entre sí”. (80%). (Ver gráfico 2).
- “Los estudiantes se ayudan mutuamente”. (80%). (Ver gráfico 3).
- “La escuela desarrolla valores inclusivos compartidos.” (100%). (Ver gráfico 6).
- “La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.” (60%). (Ver gráfico 7).
- “Los estudiantes son valorados por igual.” (80%). (Ver gráfico 8).
- “La escuela rechaza todas las formas de discriminación.” (100%). (Ver gráfico 9).

En otros indicadores están más repartidos los porcentajes:

- “El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente.” (40% D Acuerdo y 40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 4).
- “El equipo educativo y los padres/tutores colaboraran”. (40% D Acuerdo y 40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 5).

Los cuestionarios aplicados a los estudiantes sobre la Dimensión A: Creando culturas inclusivas, específicamente en los subdominios 'Construyendo comunidad' y 'Estableciendo valores inclusivos', revelaron los siguientes datos:

Respecto a los valores inclusivos y a la comunidad escolares la mayoría de los estudiantes afirman estar De Acuerdo con las siguientes afirmaciones:

- “Me gusta ir a este centro escolar.” (84,6 %). (Ver gráfico 29).

“Me siento parte de una gran comunidad”. (84,6%). (Ver gráfico 30).

“Los adultos se llevan bien.” (76%). (Ver gráfico 32).

“Tengo algunos buenos amigos.” (100%). (Ver gráfico 34).

“Es bueno tener estudiantes de diferentes orígenes.” (76,9%). (Ver gráfico 35).

“He aprendido como mis acciones afectan a otros en la escuela.” (76,9%). (Ver gráfico 37).

“He aprendido como mis valores afectan a la forma que actúo.” (73,1%). (Ver gráfico 38).

“Mi familia se siente involucrada con lo que pasa en la escuela.” (57,7%). (Ver gráfico 39).

“Cualquier estudiante que vive cerca de este centro es bienvenido a venir aquí.” (92,3%). (Ver gráfico 41).

“Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados”. (64%). (Ver gráfico 43).

“En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños.” (57,7%). (Ver gráfico 45).

En otros indicadores un alto porcentaje de estudiantes manifiestan estar Ni de acuerdo, Ni en desacuerdo en:

“Los estudiantes se llevan bien.” (65,4%). (Ver gráfico 31).

“Los adultos y los estudiantes se llevan bien.” (61,5%). (Ver gráfico 33).

Cabe destacar que un alto porcentaje de estudiantes está en desacuerdo con el indicador:

“Los profesores no tienen favoritismos entre los estudiantes.” (42,3%). (Ver gráfico 44).

Las respuestas obtenidas por parte de los adultos reflejan un alto nivel de cooperación entre el personal educativo, una política efectiva de bienvenida para nuevos miembros, la mayoría de los adultos afirma la disposición de los estudiantes a ayudarse unos a otros. Aunque una mayoría está de acuerdo en la comprensión y la implementación de la inclusión como un concepto de participación, un alto porcentaje de respuestas indican una falta de claridad o información, sugiriendo que se necesita una mayor transparencia y comunicación en este aspecto. La falta de consenso en las voces del alumnado con respecto a la relación entre estudiantes y docentes y docentes y comunidad, sugiere la necesidad de fortalecer la colaboración y comunicación entre el equipo educativo y las familias y fortalecer el respeto mutuo

entre el personal educativo y los estudiantes. La cooperación entre los docentes es una táctica fundamental para abordar la diversidad y apoyar los procesos de inclusión.

Con relación a los datos obtenidos de los cuestionarios de los estudiantes muestran que un alto porcentaje de estudiantes disfruta asistir a la escuela y se sienten parte de una comunidad, si bien una mayoría importante de estudiantes siente que son bienvenidos, hay un porcentaje menor que no lo interpreta de la misma manera, lo que sugiere que no todos se sienten valorados y parte de la comunidad educativa. La buena convivencia entre adultos, el respeto hacia estudiantes con discapacidad y la ayuda mutua, arrojaron un mayor porcentaje positivo, sin embargo, una proporción notable de encuestados no tiene una opinión definida sobre estos temas, es decir no todos los miembros de la comunidad perciben un ambiente enriquecedor. La mayoría de los estudiantes reconoce la importancia de sus acciones y valores. Un poco más de la mitad percibe que sus familias están involucradas. No obstante, las relaciones entre estudiantes, y entre estudiantes y adultos, presentan resultados mixtos. Una parte relevante de estudiantes no tiene una opinión definida, lo que sugiere que este grupo no percibe que todos los miembros de la comunidad se sientan bienvenidos, apreciados y tratados con respeto. La mayoría de los estudiantes percibe que los profesores muestran favoritismo, mientras que los adultos consideran que los docentes valoran a todos de manera equitativa.

Las respuestas obtenidas tanto de los adultos como de los estudiantes reflejan un entorno escolar con varias fortalezas y áreas de mejora. Por un lado, se destaca el buen nivel de cooperación entre el personal educativo y la efectividad de la política de bienvenida para nuevos miembros. Además, la mayoría de los adultos observa la disposición de los estudiantes a ayudarse mutuamente, lo cual es un indicativo positivo de la cultura escolar inclusiva. Sin embargo, a pesar de la comprensión general de la inclusión como un concepto de participación, un significativo porcentaje de respuestas resalta una falta de claridad o información, sugiriendo la necesidad de mejorar la transparencia y comunicación, reflejando una ambigüedad en este aspecto. También se observa una falta de consenso en la relación entre estudiantes y docentes, y entre docentes y la comunidad, lo que indica la necesidad de fortalecer la colaboración y el respeto mutuo entre todos los involucrados. Según Booth y Ainscow (2015), la inclusión educativa implica establecer relaciones sólidas y duraderas entre la escuela y su entorno, fomentando la participación activa de todos y promoviendo

valores inclusivos. Este proceso requiere de una escucha atenta a las necesidades y demandas de los estudiantes, familias y personal educativo.

3.PRACTICAS INCLUSIVAS

El análisis de las prácticas inclusivas en una institución educativa es fundamental para comprender y mejorar la calidad de la educación que se brinda, a través de la observación e interpretación de los resultados de los cuestionarios administrados, en la escuela, se identificaron tanto los puntos fuertes como las áreas de mejora, con el objetivo de proponer recomendaciones que fortalezcan el compromiso de la escuela con la equidad y el respeto a la diversidad.

La observación realizada en la institución permitió identificar una serie de características en las prácticas pedagógicas que revelan limitaciones importantes para el desarrollo de un enfoque inclusivo y centrado en las necesidades individuales de los estudiantes. En términos generales, se observó una planificación rígida, caracterizada por la implementación de actividades estandarizadas y poco flexibles. La enseñanza se enfocaba mayoritariamente en el cumplimiento de tareas de forma individual, sin generar espacios para el trabajo en equipo, el debate o la construcción conjunta del conocimiento. Las observaciones realizadas y los testimonios de los docentes de grado revelan una notable rigidez en la configuración de los espacios educativos. El aula se presenta como un entorno estático, con escasas posibilidades de adaptación a las diversas necesidades de los estudiantes. No se observa la implementación de agrupamientos flexibles en espacios alternativos. El patio, por su parte, se encuentra restringido a actividades recreativas o clases de educación física, limitando así su potencial como un recurso educativo adicional.

En la dimensión C, 'Desarrollando prácticas inclusivas: Orquestando el aprendizaje'. Se seleccionaron aquellos indicadores que proporcionaban datos más relevantes para los objetivos de esta investigación.

Respecto al desarrollo de gestión efectiva de los procesos de aprendizaje, la mayoría de los adultos afirman estar De Acuerdo con las siguientes afirmaciones:

“Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.” (60%). (Ver gráfico 20).

“Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.” (60%). (Ver gráfico 21).

“Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.” (60%). (Ver gráfico 22).

“Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.” (80%). (Ver gráfico 24).

“Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.” (60%). (Ver gráfico 28)

En otros indicadores en las respuestas de los adultos están más repartidos los porcentajes:

“Los estudiantes aprenden unos de los otros.” (40% De Acuerdo y 40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 23).

El equipo educativo planifica, enseña y revisa en colaboración. (50% necesito más información, 50% de acuerdo).

“El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.” (40% De Acuerdo y 40% Necesito más información). (Ver gráfico 26).

“Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.” (40% De Acuerdo y 40% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 27).

Respecto, al desarrollo de una gestión efectiva de los procesos de aprendizaje la mayoría de los estudiantes afirman estar De Acuerdo con las siguientes afirmaciones:

“Me he involucrado en hacer de mi centro un lugar mejor.” (50%). (Ver gráfico 40).

“En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños.” (57,7 %). (Ver gráfico 45).

“Si tengo un problema en una lección, un profesor o profesor de apoyo me va a ayudar.” (100%). (Ver gráfico 46).

“Cuando los profesores de apoyo están en el aula, ayudan a cualquiera que lo necesite.” (65,4). (Ver gráfico 47).

En otros indicadores en las respuestas de los estudiantes están más repartidos los porcentajes:

“Cuando se me da tarea por lo general entiendo lo que tengo que hacer.” (46,2% De Acuerdo y 50% Ni de acuerdo Ni en desacuerdo). (Ver gráfico 48).

De acuerdo a lo que indica la mayoría de los adultos perciben que las actividades están diseñadas teniendo en cuenta las necesidades de todos los

estudiantes y promueven la participación de todos, el resto necesita más información, lo que sugiere que no hay acuerdos claros sobre estos ítems y se puede inferir que se mantiene el foco en lo homogéneo, no existen acuerdos institucionales sobre la planificación diversificada y la participación activa, el acceso de todos al currículo y la coenseñanza. La división en las respuestas indica que hay variabilidad en la percepción de cómo los estudiantes aprenden entre sí, la división en este indicador sugiere que algunos adultos perciben una falta de información o claridad sobre las prácticas de colaboración del equipo educativo, la percepción variada sobre el papel de los profesores de apoyo indica que podría haber inconsistencia en cómo se percibe su contribución al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, lo cual sugiere que la institución educativa no ha establecido consensos claros respecto a los apoyos y la implementación de prácticas de trabajo cooperativo. Aunque la mayoría de los estudiantes reconoce que se da en el aula la ayuda mutua, lo cual es positivo, un porcentaje relevante no tiene una opinión definida al respecto. Esto sugiere que el trabajo cooperativo no es una práctica habitual en el aula. Si bien gran parte de los estudiantes coincidieron positivamente en cuanto a la participación y sentido de pertenencia, el porcentaje restante no muestra el mismo nivel de compromiso. Una mayoría considerable de estudiantes percibe que los profesores de apoyo son accesibles y están dispuestos a asistir a cualquier estudiante que necesite ayuda durante las clases. Sin embargo, una proporción notable de estudiantes no perciben esta ayuda de manera constante, lo cual indica que las definiciones de los apoyos no son claras, tampoco de la coenseñanza. El hecho de que solo un porcentaje menor de los estudiantes esté de acuerdo en que generalmente entienden lo que deben hacer cuando se les asigna una tarea, combinado con un mayor porcentaje de estudiantes que no tiene una opinión definida, indica que hay una considerable falta de claridad en la comunicación y en la instrucción de las tareas, sugiriendo que las actividades no son pensadas para que cada estudiante, asegurando la participación y el acceso a una educación de calidad.

Según Blanco (2007) Los docentes han de planificar las actividades de enseñanza de forma que se puedan personalizar las experiencias comunes de aprendizaje, para que cada estudiante pueda construir las competencias establecidas en el currículo escolar, tanto común como diversificado. El uso efectivo de un abanico de estrategias es esencial para ajustarse a los diferentes intereses ritmos, estilos y nivel de competencias de los alumnos. Al respecto, las estrategias de aprendizaje

cooperativo son consideradas beneficiosas, también para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales.

Capítulo 5

ELABORACIÓN DE UNA PROPUESTA FINAL DE INTERVENCIÓN, PARA LA MEJORA Y CONCRECIÓN DE UNA ESCUELA INCLUSIVA.

Este trabajo presenta una iniciativa, diseñada teniendo en cuenta los resultados obtenidos en el análisis de la institución. La implementación de esta iniciativa busca optimizar las prácticas pedagógicas y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y equitativo. La propuesta se centra en llevar a cabo una experiencia práctica que, a través de la resignificación de los recursos disponibles, genere cambios significativos en la práctica docente y, consecuentemente, en las estrategias de educación inclusiva. En la primera fase, se plantea la realización de un taller de capacitación para unificar criterios sobre educación inclusiva, con un énfasis particular en las estrategias metodológicas, la organización de los grupos y la evaluación. La segunda fase involucra un trabajo colaborativo con una docente de primer grado durante un mes, donde se desarrollarán y ejecutarán actividades conjuntas. Este enfoque se enfoca en abordar aspectos pedagógicos y didácticos, considerando tanto la singularidad de cada estudiante como las particularidades del grupo.

La propuesta anteriormente mencionada, será presentada ante la directora del centro educativo Carlos J. Florit, de la localidad de Devoto, provincia de Córdoba para desarrollarse durante el ciclo lectivo 2025.

1. PLAZO DE EJECUCIÓN

1 mes y 15 días

Fecha de inicio: febrero 2025.

Fecha de finalización: abril de 2025.Fecha de inicio: febrero 2025.

Fecha de finalización: abril de 2025.

2. FUNDAMENTACIÓN

El presente proyecto se fundamenta en la observación exhaustiva de las prácticas educativas del centro, identificando áreas de oportunidad para la mejora de la inclusión. Se concibe como una intervención estratégica destinada a fortalecer las prácticas inclusivas, promoviendo un ambiente educativo más equitativo. Entendiendo que el derecho a la educación de calidad y equidad, es un derecho de todo ser humano, no basta con acceder a una institución, esta debe brindar igualdad de oportunidades, Entendemos por igualdad de oportunidades, dándole a cada uno lo que necesita para lo cual la escuela deber transformarse desde su interior.

3. VISIÓN ESTRATÉGICA

Sumemos para que la educación sea para todos a través de la empatía generando colaborativamente condiciones que aseguren una educación de calidad y equidad para los estudiantes durante toda su trayectoria escolar.

4. OBJETIVOS, METAS Y ACTIVIDADES

Objetivo N° 1

Promover espacios de intercambios y construcción de nuevos saberes entre los docentes y equipo directivo para mejorar los procesos de educación inclusiva en el centro educativo.

Meta 1.1

Lograr que la mayoría de los docentes y el equipo directivo, participen en el primer taller de capacitación, sobre educación inclusiva, cultura, prácticas y políticas.

Resultado esperado: que asistan la mayoría de los profesores invitados a participar de la capacitación.

INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN
Lista de docentes y equipo directivo	Firma en calidad de asistente Porcentaje del total de docentes que asistieron.

Actividades 1.1.

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN	RECURSOS MATERIALES	RECURSOS HUMANOS
Actividad N° 1	Reunión con el director de la institución para acordar días y horarios	Agenda de actividades	Docentes capacitadores y equipo directivo

Actividad N° 2	Invitación a participar del taller a todos los docentes capacitadores	Mail y WhatsApp	
Actividad N°3	Recordatorio de fechas y horarios del taller a todos los inscriptos, vía email	Publicidad	Capacitadoras

Meta 1.2:

Lograr que la mayoría de docentes afirmen su compromiso para adoptar una perspectiva educativa inclusiva, promoviendo prácticas docentes equitativas y accesibles para todos los estudiantes.

Resultado esperado: Al finalizar el taller, la mayoría de los docentes se compromete a modificar su planificación anual incorporando una perspectiva inclusiva que busca asegurar que todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y éxito en el sistema educativo.

INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN
- Compromiso ante la inclusión. - Deserción o continuidad. - Planificación diaria con mirada inclusiva revisión. - Esto incluye considerar sus estilos de aprendizaje, ritmos de desarrollo, intereses, culturas, lenguas maternas, habilidades y necesidades. - Utilizando variedad de actividades que se adaptan a los diferentes estilos de aprendizajes de los estudiantes.	- El discurso al inicio y al final del taller. - Plan de trabajo diario. - Planilla de asistencia.

ACTIVIDADES PARA EL RESULTADO	DESCRIPCIÓN	RECURSO MATERIALES	RECURSOS HUMANOS
Actividad 1.2.1	Realización el taller de sensibilización, para que sea un ámbito ameno entre los integrantes del mismo.	Cañón, computadoras, internet pen drive, fotocopias.	Capacitadoras. Profesores. Directivos.
Actividad 1.2.2	Organización de la agenda para orientar a los docentes en sus planes anuales según el diseño universal	Planificaciones. Diseño universal. Computadoras.	Capacitadoras. Profesores. Directivos.
Actividad 1.2.3	Organizar pautas, estrategias y trabajo colaborativo entre profesores de áreas para las planificaciones diarias	Computadora. Fotocopias. PCI.	Capacitadoras. Profesores. Directivos.

Objetivo N° 2

Desarrollar las estrategias de intervención y medidas para garantizar la igualdad y calidad educativa a todos los estudiantes de 1° grado del centro.

Meta 2.1:

Lograr que la propuesta curricular común sea flexible, abierta y diversificada, mediante el diseño de planificaciones que potencien la enseñanza respetando los distintos ritmos y estilos de aprendizajes de cada uno de los estudiantes

Resultado esperado: elaboración de planificaciones

INDICADORES	FUENTES DE VERIFICACIÓN
Planificaciones elaboradas por los docentes. Actividades propuestas.	Carpetas de los docentes.

ACTIVIDADES PARA EL RESULTADO DOS	DESCRIPCIÓN	RECURSO MATERIALES	RECURSOS HUMANOS
Actividad 2.1	Trabajo colaborativo entre docente y capacitadora, revisando los planes.	Computadoras, páginas de internet, libros, planificaciones	Docente Capacitadora

Estrategias de avance:

El equipo directivo se compromete a ceder horas cátedras para llevar a cabo los talleres y reuniones propuestas a lo largo de todo el mes trabajo.

5. CRONOGRAMA

ACTIVIDADES	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N
Reunión con director	Un día									
Invitación a participar del taller	Un día									
Recordatorio de fechas y horarios del taller a todos los inscriptos, vía email	Un día									
Realización del taller de sensibilización, para que sea un ámbito ameno entre los integrantes del mismo	Dos días									

Organización de la agenda para orientar a los docentes en sus planes anuales según el diseño universal	Un día									
Análisis de planificaciones anuales con docentes										
Organizar y desarrollar pautas, estrategias y trabajar colaborativamente dentro del aula con la docente de 1°.										
Revisión y ajuste de las actividades										

6. BENEFICIARIOS:

Directos: estudiantes del centro educativo	
Estudiantes de primer grado	20
Docentes y equipo directivo	16
Estudiantes de la escuela	180
total	216
Indirectos: familiares comunidad y equipos externos de apoyo	

El proyecto será evaluado mediante un enfoque integral, que considerará diversos aspectos clave para asegurar que se cumplan los objetivos planteados y se promueva una mejora continua, se observara la asistencia y participación activa al taller, se realizarán encuestas a docentes y equipo directivo para evaluar sus conocimientos y actitudes previas sobre la educación inclusiva educativa. Se

realizarán encuestas similares al pre-taller para medir el cambio en conocimientos y actitudes. Se realizará un autoinforme.

7. EJEMPLO DE ACTIVIDADES:

- Se propone la implementación de una agenda de rutinas visual e interactiva en el aula de primer grado, utilizando imágenes y símbolos claros y sencillos para representar las diferentes actividades del día. Esta herramienta permitirá a los niños anticipar los momentos de trabajo en el cuaderno, recreo, vuelta al aula, etc.
- Para trabajar la fecha, incluir un calendario, utilizar tarjetas con los números y los meses para que el niño pueda manipularlos y formar la fecha. Puedes pegar las tarjetas en la pizarra con velcro o imanes.
- Tener disponible en el aula, plantillas con los nombres de los días, letras sueltas para que el estudiante que quiera pueda armar el nombre del día, moldes de las letras.
- Se invita a cada estudiante a explorar diferentes maneras de representar la primera letra de su nombre. Pueden elegir entre modelarlas con plastilina, recortarlas de revistas, representarlas con su cuerpo o pedir ayuda a un compañero o a la docente para escribirlas. El cartel con sus nombres servirá como referencia visual
- Para el estado del tiempo incluir objetos reales que los representen (ej: un paraguas para la lluvia, unas gafas de sol para el sol) y materiales para crear juegos sensoriales (ej: algodón para las nubes, papel celofán azul para la lluvia).
- Cuando se trabaja con cuentos o textos, primero la docente muestra la tapa, trabaja con inferencias y anticipaciones, luego lee el cuento, previamente la docente se asegura que el vocabulario sea accesible para todos, muestra los dibujos, después pueden visualizar un video subtulado del cuento. Cuando se trabaja la comprensión o la escritura referida al cuento, en el aula disponer de computadoras con auriculares y en el cuento en formato de audio y otras computadoras con el video del cuento. Permitir que los estudiantes seleccionen la manera de demostrar lo que comprendieron, mediante un dibujo, una maqueta, actuado, oralmente, gravando un audio, utilizando el micrófono, o a través de un compañero.

- Cuando se trabaja con números, en el aula tener disponibilidad de material concreto, además los números con las cantidades en la misma imagen, facilitar la banda numérica con los números y las cantidades.
- Incluir actividades motrices para contar los números, (ej: "Simón dice que saltes 5 veces", "La gallinita ciega tiene que encontrar 3 amigos").

CONCLUSIONES

El objetivo general de esta investigación fue indagar las prácticas educativas inclusivas implementadas en una escuela primaria cordobesa de gestión estatal, con el fin de identificar fortalezas y debilidades, y proponer acciones concretas para fortalecer la inclusión educativa en la institución. Para lograr este objetivo, se plantearon varios objetivos específicos:

- Analizar las prácticas utilizadas en la escuela para atender la diversidad del alumnado: Se examinaron las estrategias y metodologías implementadas para garantizar una educación inclusiva.
- Identificar los factores que facilitan y dificultan la implementación de prácticas inclusivas en la escuela: Se exploraron los desafíos y oportunidades dentro del entorno educativo.
- Proponer acciones estratégicas para fortalecer la cultura inclusiva y mejorar la calidad de la educación para todos los estudiantes: Se presentaron recomendaciones basadas en los hallazgos del estudio.

Estos objetivos guiaron el análisis y las inferencias realizadas a lo largo del estudio, proporcionando una base sólida para las conclusiones y recomendaciones presentadas.

A través de los análisis realizados, se ha evidenciado la importancia de identificar y abordar las diversas barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los estudiantes en el contexto escolar. La percepción de los estudiantes sobre el apoyo docente y la claridad en las instrucciones de las tareas resalta la necesidad de mejorar la comunicación y la implementación de estrategias inclusivas en las aulas. Los datos indican que, aunque existe una percepción general positiva sobre la ayuda disponible, la consistencia y la accesibilidad de los apoyos requieren atención y mejora.

Además, se destaca que la falta de una opinión definida por parte de un porcentaje significativo de estudiantes sobre diversos aspectos de la enseñanza y el apoyo educativo sugiere la necesidad de reforzar las prácticas de comunicación y evaluación. Es crucial fomentar una cultura de feedback y participación activa, donde los estudiantes se sientan seguros y apoyados para expresar sus dudas y necesidades.

Las propuestas de intervención deben centrarse en mejorar la claridad de las instrucciones, diversificar las estrategias pedagógicas y promover un ambiente colaborativo tanto entre los docentes como con los estudiantes. La formación continua

y la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa son fundamentales para construir un entorno inclusivo y equitativo.

En resumen, este estudio subraya la importancia de una evaluación constante y la adaptación de las prácticas educativas para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación de calidad, valorando la diversidad y promoviendo la inclusión. Los desafíos identificados abren nuevas oportunidades para mejorar y fortalecer la educación inclusiva, y las recomendaciones propuestas pueden servir de guía para futuras investigaciones y políticas educativas.

BIBLIOGRAFIA DE REFERENCIA

- Andújar, C., & Rosoli, A. (2014). Enseñar y aprender en la diversidad. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). ISBN: 978-84-7666-207-6.
- Blanco, G. R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(3), 1-15. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar.
- Blanco, R. (2007). La atención a la diversidad es clave para la calidad de la educación. Reformas Educativas. Editorial Educación Inclusiva. Fundación Santillana. OEI.
- Booth, t. y Ainscow, M. (2000). Índice de inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas (A. L. López, Trad.; R. Blanco, Rev. y Ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). ISBN: 84-607-5734-X.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón, & M. Sandoval, Trad. y Adapt.). Consorcio para la educación inclusiva.
- CAST (2008). Universal design for learning guidelines version 1.0. Wakefield, MA:Author.https://udlguidelines.cast.org/static/udlg_graphicorganizer_v1-0.pdf?form=MG0AV3
- Echeita, G & Ainscow, M (2010), La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Educación, año 3, nº 4, 2000.
- López Melero, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, 26(2), 131-160. Universidad de Zaragoza.
- Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Naciones Unidas.
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Naciones Unidas. (2015). Transformar nuestro mundo: la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. Naciones Unidas. <https://sdgs.un.org/goals>
- Parrilla, A. (2002) Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. Revista de Educación, 327, 11-29.
- Pujolàs Maset, P. (2009). Aprendizaje cooperativo y educación inclusiva: una forma práctica para que puedan aprender juntos alumnos diferentes. Ponencia

presentada en las VI Jornadas de Educación Especial e Inclusión Educativa, Antigua, Guatemala, 5-9 de octubre de 2009. Publicado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Yadarola, M. E. (2010). Yadarola, M. E. (2010). Hacia una educación inclusiva permanente. Revista Síndrome de Down: Vida Adulta. Fundación Iberoamericana Down21.Vol. 2. Num/04. Febrero de 2010.
<http://www.sindromedownvidaadulta.org/wp-content/uploads/pdf/SDVA-num-4.pdf>

ANEXO 1

GRAFICOS

1. GRÁFICOS ADULTOS

Gráfico 1

Recuento de I. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (A.1) [1 Toda la gente que llega a esta escuela es bienvenida.]

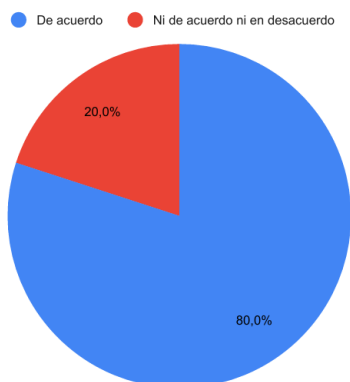


Gráfico 2

(A.1) [2 El equipo educativo coopera entre si.]

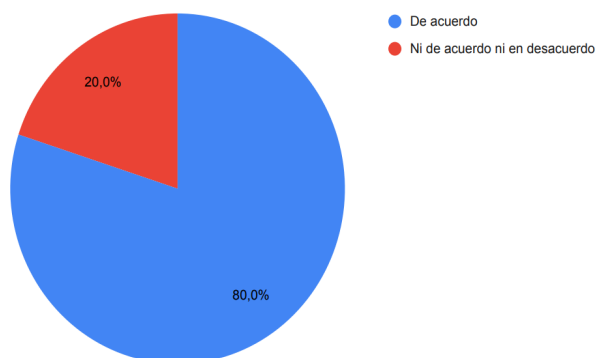


Gráfico 3

Recuento de I. Grado de acuerdo en las siguientes afirmaciones (A.1) [3 Los estudiantes se ayudan mutuamente.]

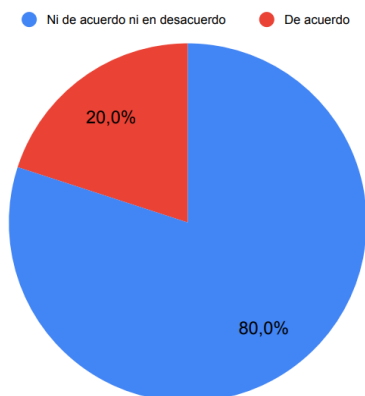


Gráfico 4

(A.1) [4 El Equipo educativo y los estudiantes se respetan mutuamente]



Gráfico 5

(A.1) [5 El equipo educativo y los padres/tutores colaboraran.]

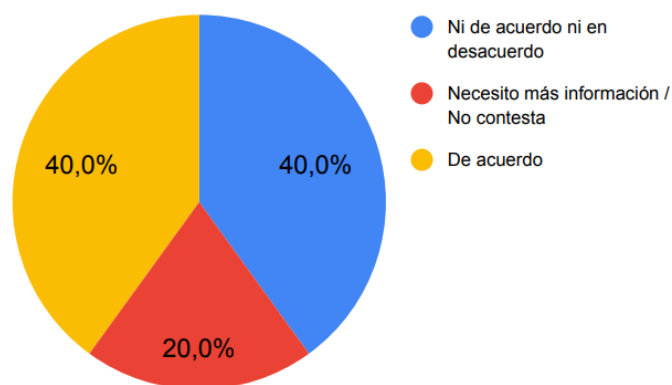


Gráfico 6

La escuela desarrolla valores inclusivos compartidos]



Gráfico 7

[4 La inclusión se entiende como una mayor participación de todos.]

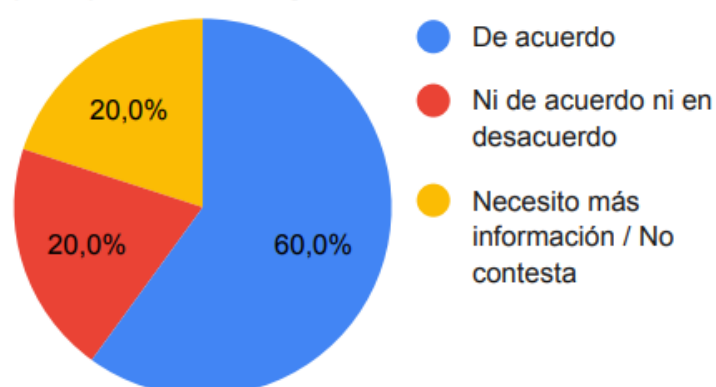


Gráfico 8

(A.2) [6 Los estudiantes son valorados por

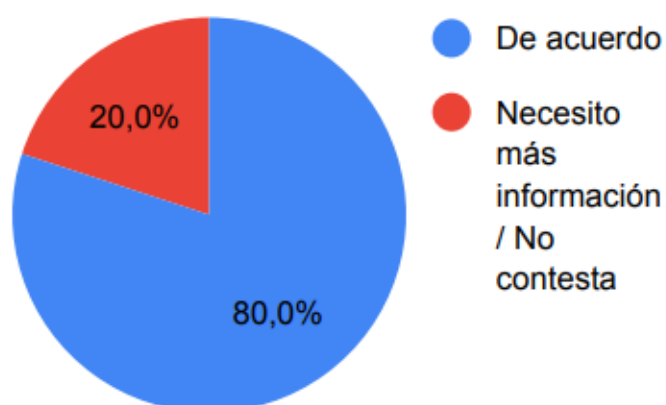


Grafico 9

La escuela rechaza todas las formas de discriminación

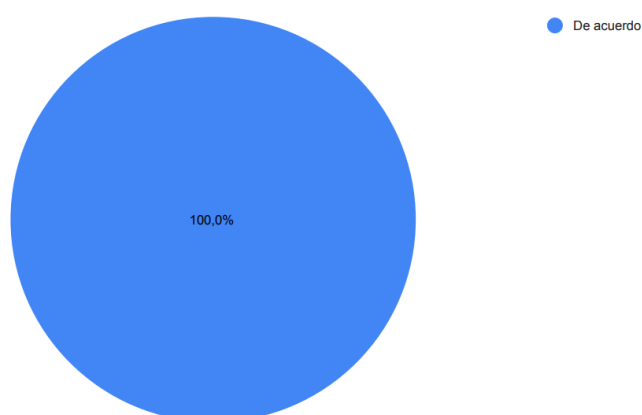


Gráfico 10

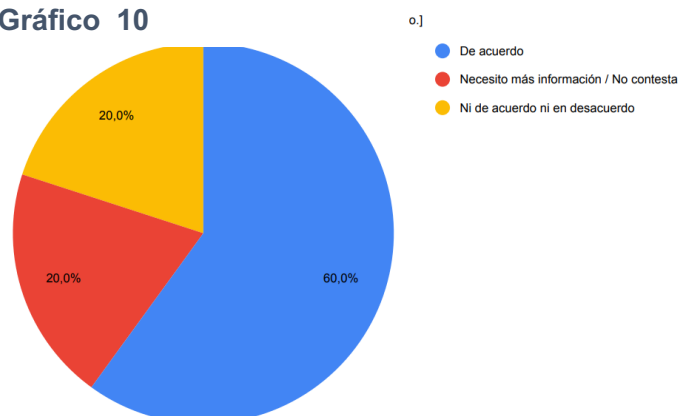


Gráfico 11

Recuento (B.1) [2 La escuela tiene un enfoque de liderazgo inclusivo]

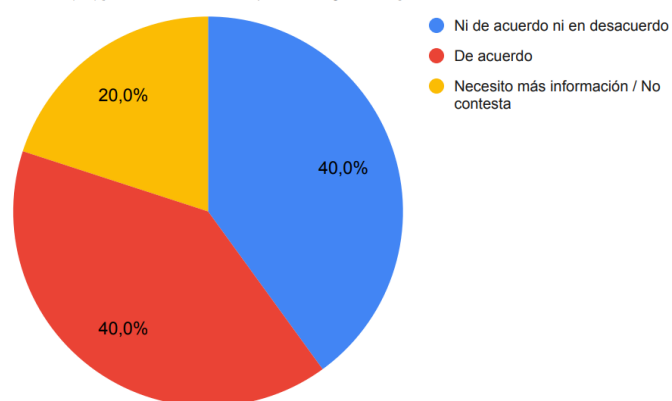


Gráfico 12

(B.1) [5 Se ayuda a todo el equipo educativo a integrarse a la escuela]

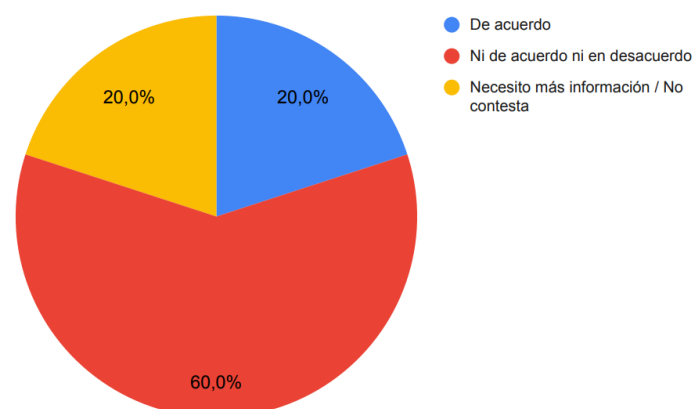


Gráfico 13

(B.1) [7 Se ayuda a todos los estudiantes nuevos a integrarse a la escuela..]

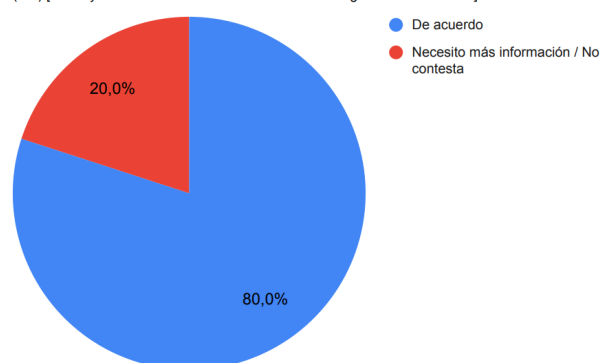


Gráfico 14

(B.1) [8 Los grupos de enseñanza y aprendizaje se organizan de forma equitativa para apoyar el aprendizaje]



Gráfico 15

(B.1) [10 La escuela es físicamente accesible para todas las personas.]

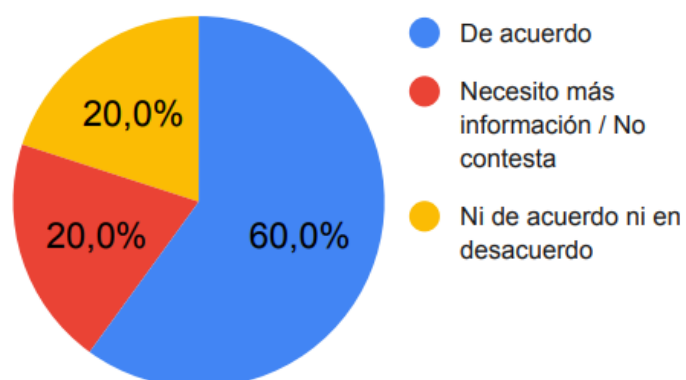


Gráfico 16

(B.2) [1 Todas las formas de apoyo están coordinadas.]

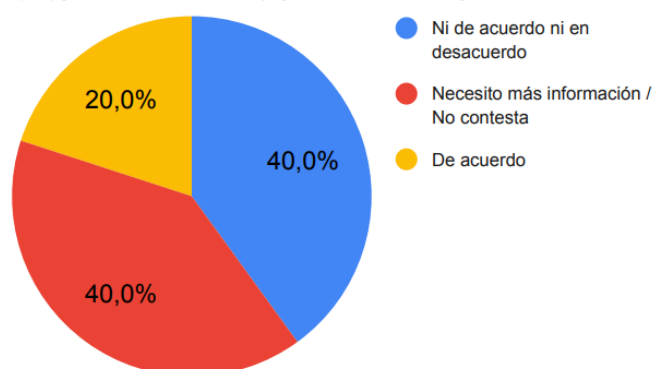


Gráfico 17

(B.2) [2 Las actividades de desarrollo profesional ayudan al equipo educativo a responder mejor a la diversidad.]



Gráfico 18

(B.2) [5 La escuela se asegura de que las políticas sobre "necesidades educativas especiales" se inserten en políticas de inclusión.]

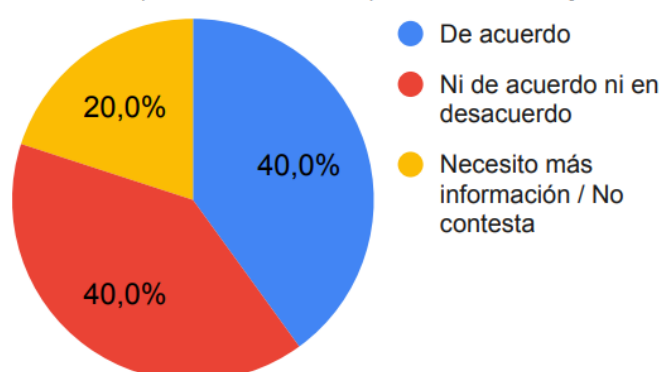


Gráfico 19

(B.1) [4 La experiencia del equipo educativo es reconocida y utilizada.]

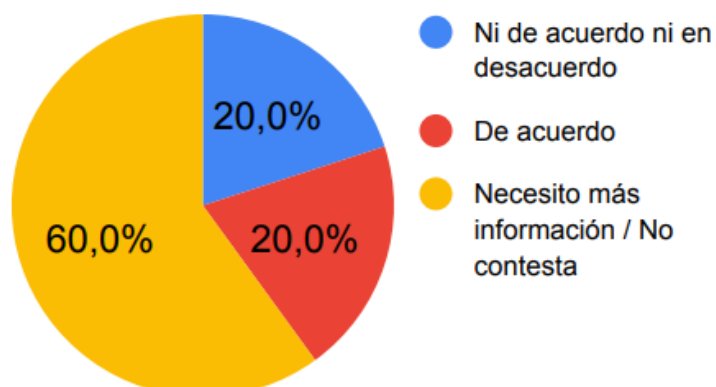


Gráfico 20

(C.2) [1 Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes.]

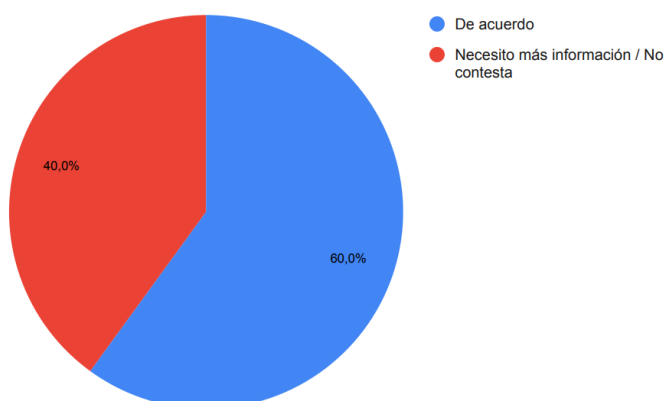


Gráfico 21

(C.2) [2 Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes.]

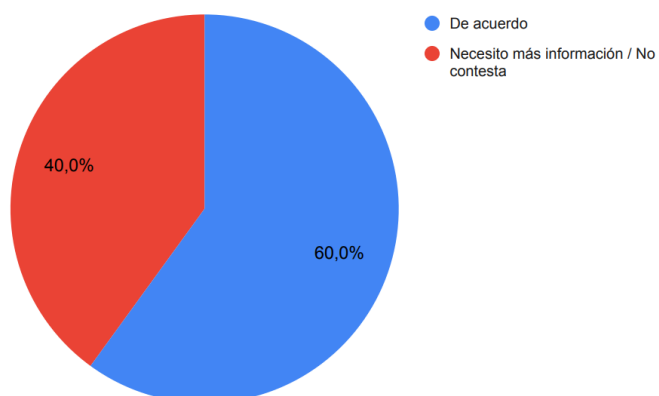


Gráfico 22

C.2) [4 Los estudiantes participan activamente en su propio aprendizaje.]

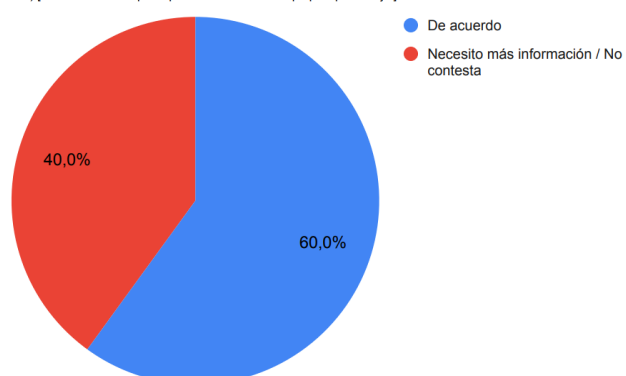


Gráfico 23

(C.2) [5 Los estudiantes aprenden

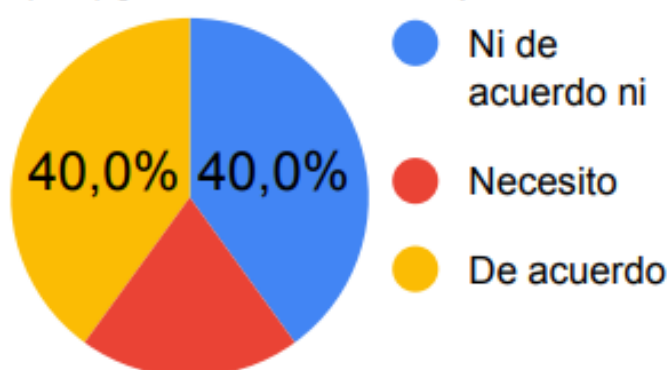


Gráfico 24

(C.2) [7 Las evaluaciones fomentan los logros de todos los estudiantes.]

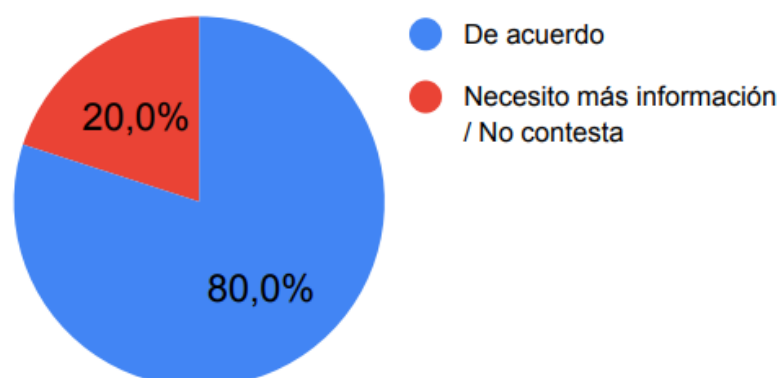


Gráfico 25

(C.2) [9 El equipo educativo planifica, enseña y revisa]

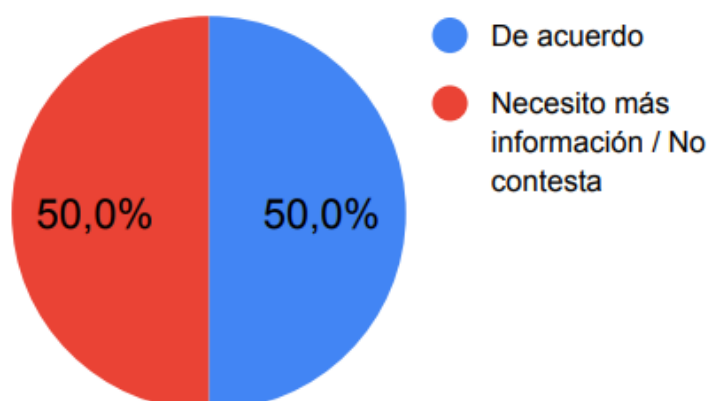


Gráfico 26

(C.2) [10 El equipo educativo desarrolla recursos compartidos para apoyar el aprendizaje.]

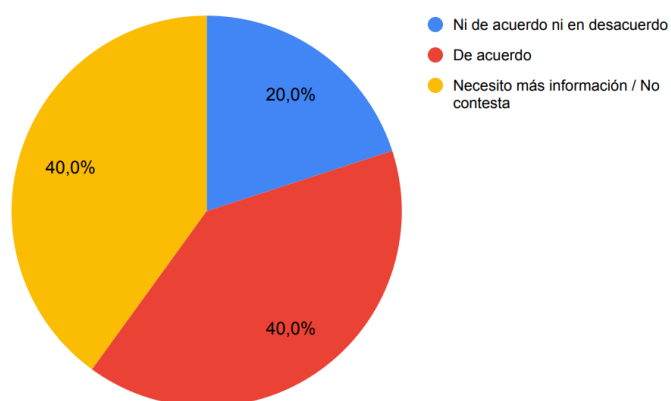


Gráfico 27

(C.2) [11 Los profesores de apoyo ayudan al aprendizaje y a la participación de todos los estudiantes.]

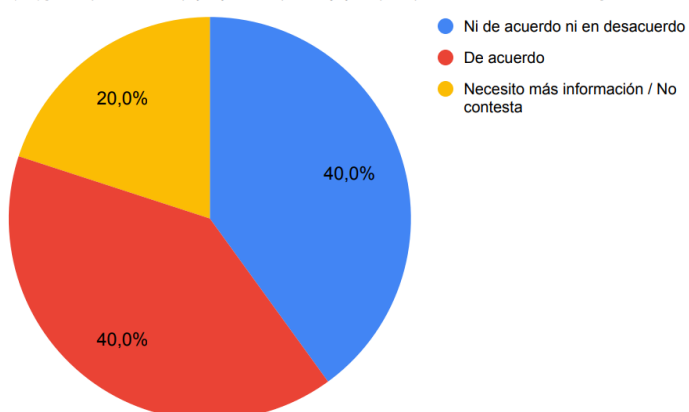
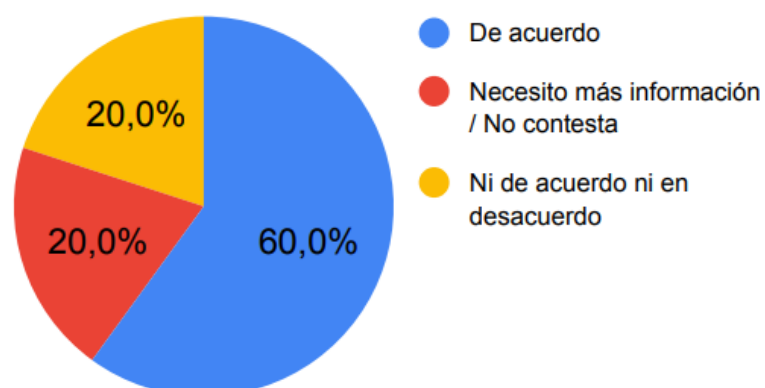


Gráfico 28

(C.2) [12 Las tareas escolares son pensadas para contribuir al aprendizaje de cada estudiante.]



2. GRÁFICOS ESTUDIANTES

Gráfico 29

[1. Me gusta ir a esta escuela.]

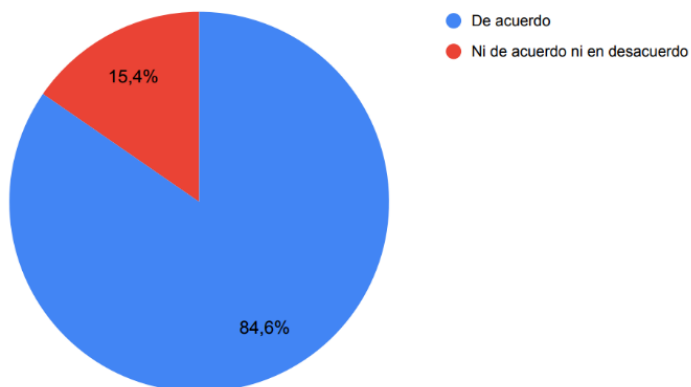


Gráfico 30

[2. Me siento parte de una gran comunidad.]

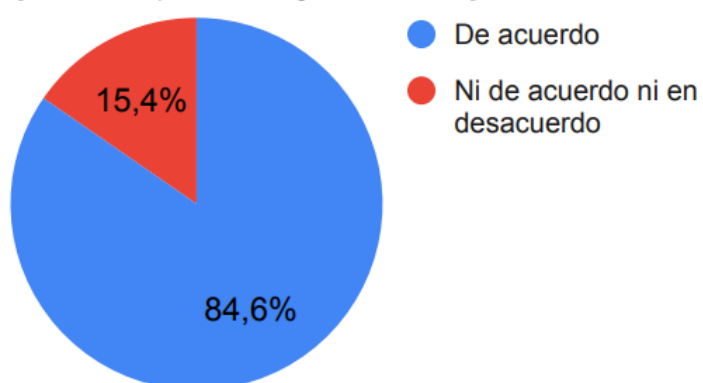


Gráfico 31

[5. Los estudiantes se llevan bien.]

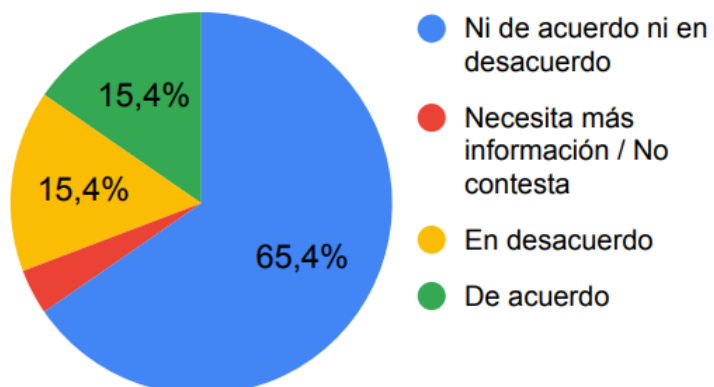


Gráfico 32

[6. Los adultos se llevan bien.]

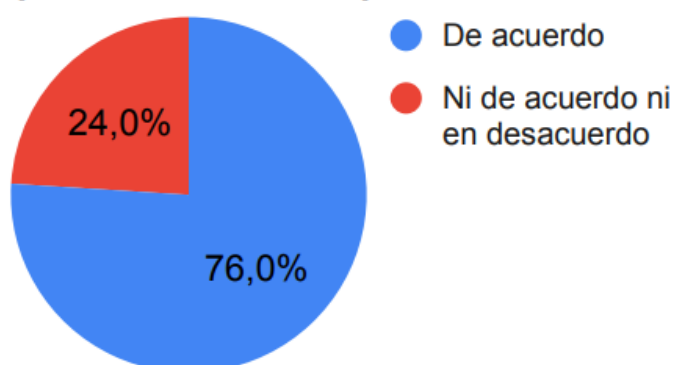


Gráfico 33

[7. Los adultos y los estudiantes se llevan

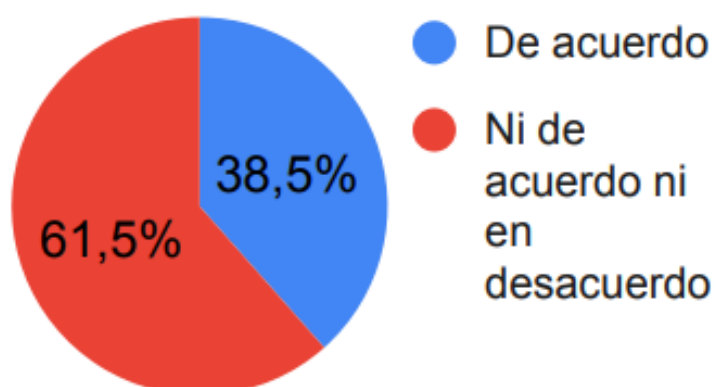


Gráfico 34

Tengo algunos buenos amigos aquí

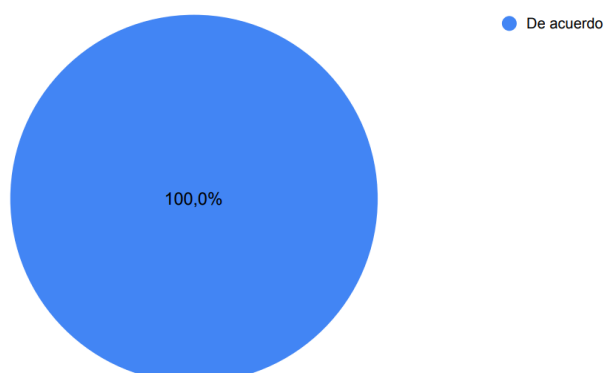


Gráfico 35

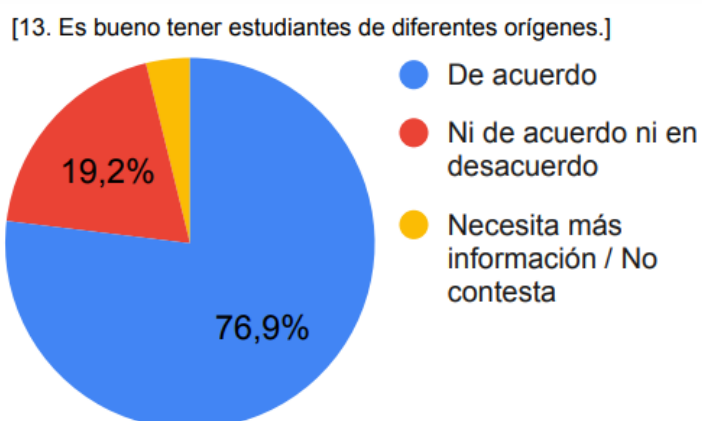


Gráfico 36

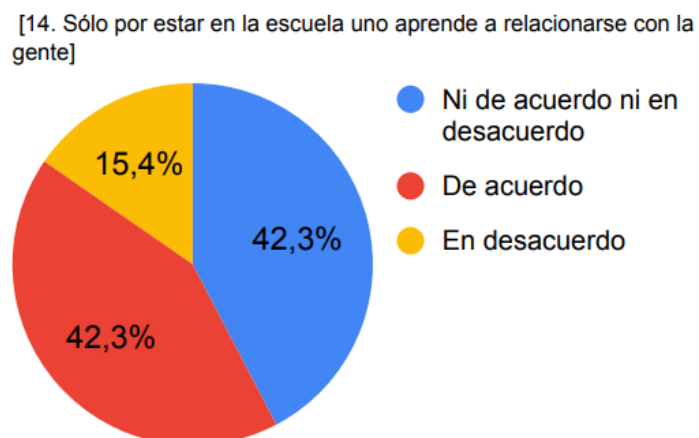


Gráfico 37

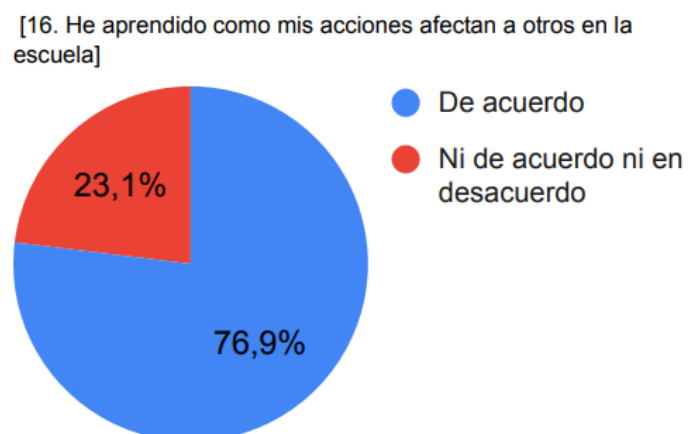


Gráfico 38

[18. He aprendido como mis valores afectan a la forma que actúo.]

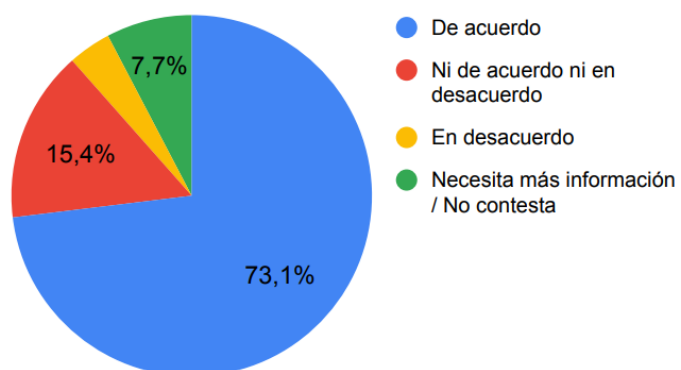


Gráfico 39

[20. Mi familia se siente involucrada con lo que pasa en la escuela.]

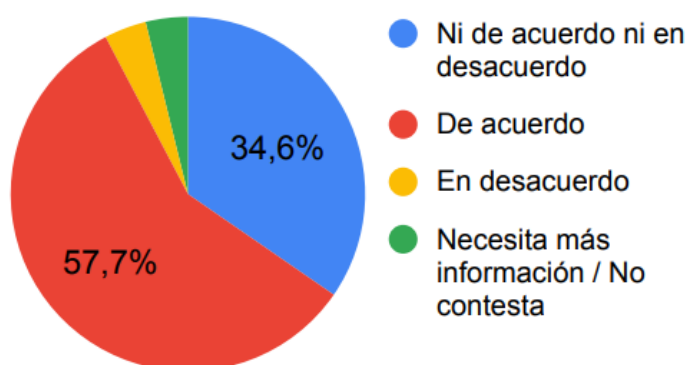


Gráfico 40

[24. Me he involucrado en hacer de mi centro un lugar mejor]

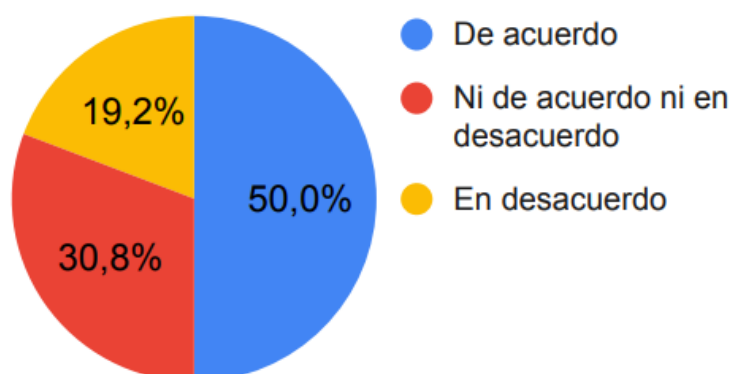


Gráfico 41

[25. Cualquier estudiante que vive cerca de este centro es bienvenido a venir aquí]

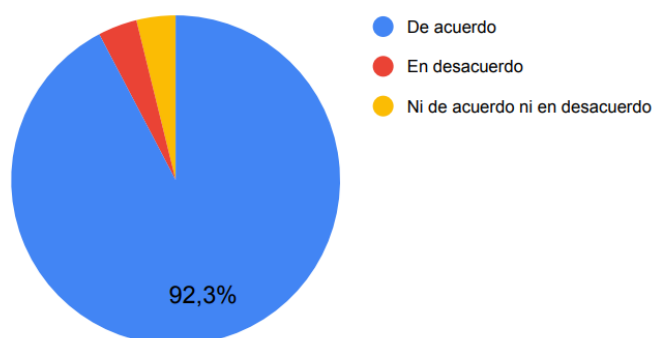


Gráfico 42

[26. Cuando llegué a la escuela me ayudaron a integrarme.]

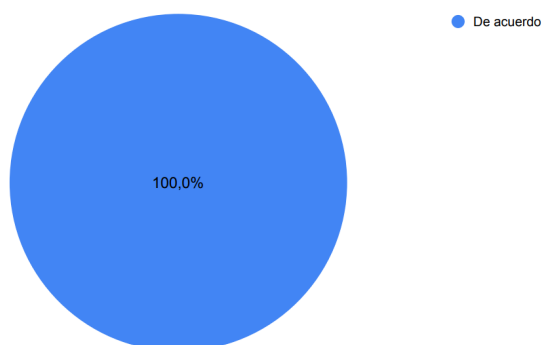


Gráfico 43

[32. Los estudiantes con discapacidad son respetados y aceptados.]

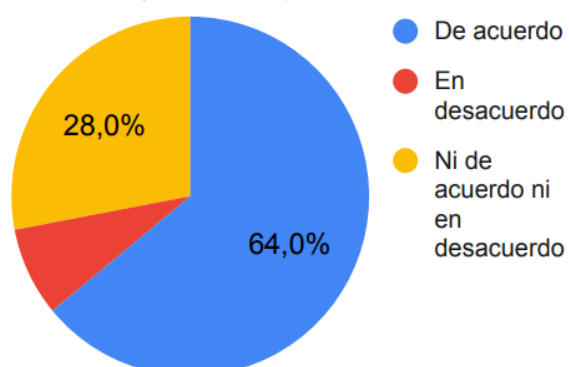


Gráfico 44

[35. Los profesores no tienen favoritismos entre los

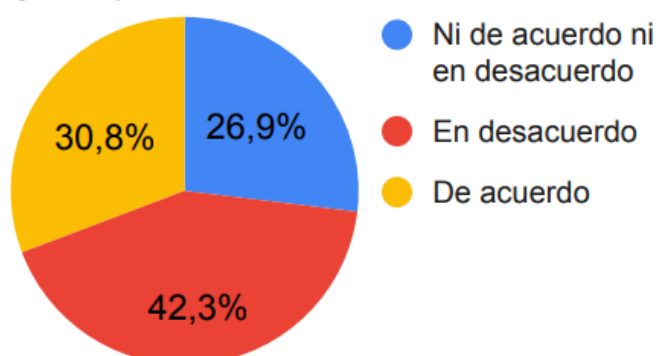


Gráfico 45

[42. En las clases, los estudiantes suelen ayudarse mutuamente en parejas y grupos pequeños..]

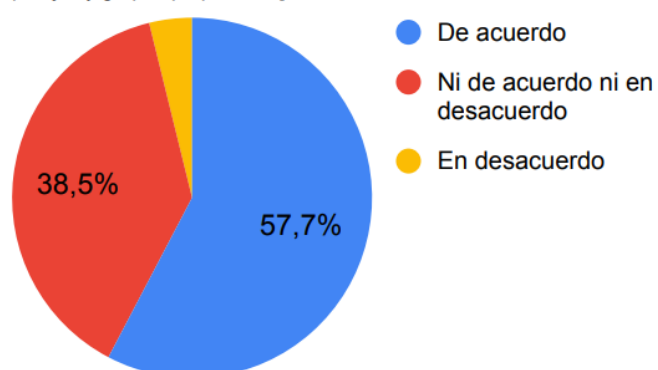


Gráfico 46

[44. Si tengo un problema en una lección, un profesor o profesor de apoyo me va a ayudar.]

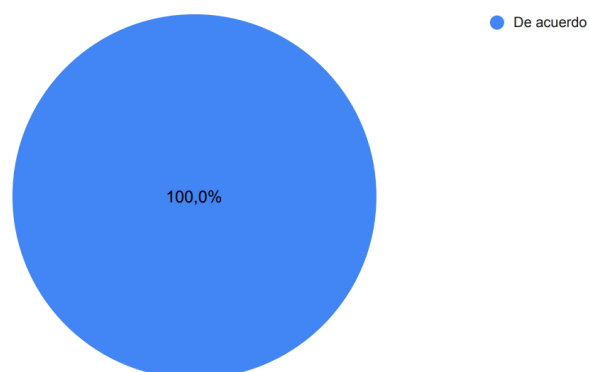


Gráfico 47

[54. Cuando los profesores de apoyo están en el

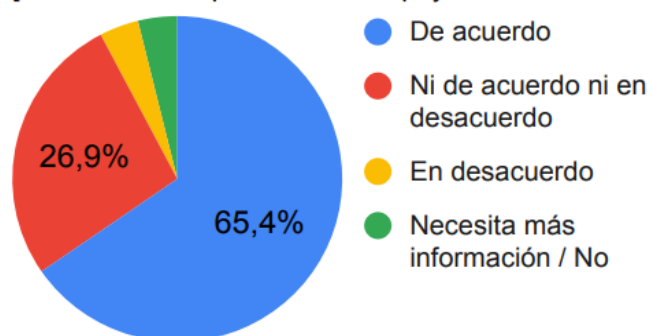
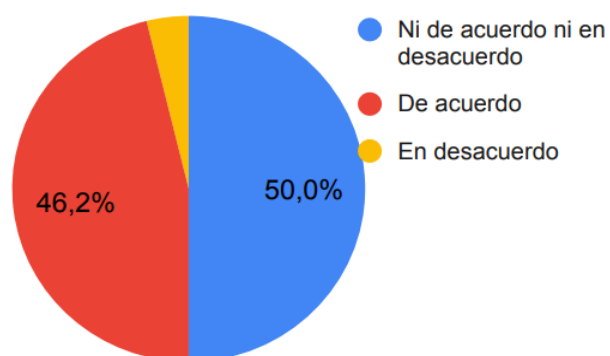


Gráfico 48

[61. Cuando se me da tarea por lo general entiendo lo que tengo que hacer.]



ANEXO 2.
OBSERVACIÓN DE LA ESCUELA

• Datos Generales:

Nombre de la Observadora: Elizabeth Bertorello

Gestión: Pública, nivel primario

• Contexto de la Escuela

La escuela observada cuenta con un Proyecto Educativo Institucional (PEI) al que se puede acceder únicamente dentro del ámbito escolar. Dicho proyecto fue revisado por última vez hace tres años y, actualmente, no incluye una visión o misión, ni un perfil del egresado o del estudiante, ni una concepción clara sobre la enseñanza y el aprendizaje. Además, el PEI no incorpora el enfoque de educación inclusiva.

• Accesibilidad y Estructura

La infraestructura de la escuela es parcialmente accesible, incluyendo el ingreso, los baños, los patios y las aulas. A pesar de estas limitaciones, la escuela admite a estudiantes con discapacidad y se acepta a cualquier estudiante que desee ingresar. El apoyo a la inclusión se realiza a través de equipos de apoyo privados que trabajan individualmente con cada alumno. Los docentes acompañan a los estudiantes con discapacidad todos los días de la semana, durante una o dos horas diarias.

• Planificación Docente y Recursos

En cuanto a la planificación docente, se observa una notable falta de variedad en varios aspectos cruciales:

- Opciones de percepción de los materiales
- Estrategias para incentivar la motivación
- Modalidades para la ejecución y expresión de los aprendizajes
- Formas de apoyo al estudiante
- Adaptación según los ritmos de aprendizaje
- Diversificación según los intereses de los estudiantes
- Formas de organizar los espacios
- Materiales y recursos para diversas actividades
- Procedimientos de evaluación

•Dinámica de Trabajo y Funciones de Apoyo

Los estudiantes, en ocasiones, trabajan en grupos colaborativos, y aquellos con discapacidad participan en toda la jornada escolar. Los profesionales de apoyo cumplen funciones esenciales tales como, atención directa a los estudiantes, asesorar al equipo docente en cuanto a aspectos metodológicos, evaluación y convivencia.